



GOBIERNO DEL
ESTADO DE MÉXICO

EDOMÉX
DECISIONES FIRMES, RESULTADOS FUERTES.

"2021. Año de la Consumación de la Independencia y la Grandeza de México"

ESCUELA NORMAL No. 3 DE NEZAHUALCÓYOTL LICENCIATURA EN EDUCACIÓN PREESCOLAR



INFLUENCIA DE LOS ESTILOS DE CRIANZA EN EL DESARROLLO DE LAS HABILIDADES SOCIOEMOCIONALES DE NIÑOS PREESCOLARES

TESIS DE INVESTIGACIÓN

Que para obtener el Título de
Licenciada en Educación Preescolar

P R E S E N T A

Yessica Yuliana Reyes Flores

Asesora: Dra. Edith Araceli Jaramillo Martínez

Cd. Nezahualcóyotl, Estado de México, 22 de Julio de 2021

SECRETARÍA DE EDUCACIÓN
SUBSECRETARÍA DE EDUCACIÓN BÁSICA Y NORMAL
DIRECCIÓN GENERAL DE EDUCACIÓN NORMAL Y FORTALECIMIENTO PROFESIONAL
SUBDIRECCIÓN DE EDUCACIÓN NORMAL
ESCUELA NORMAL No. 3 DE NEZAHUALCÓYOTL

SAN MATEO Y NARVARTE S/N COL AMPL. VICENTE VILLADA, NEZAHUALCÓYOTL, MÉX., C.P. 57710
TELS. (01 55) 57 97 16 43
Normal3neza@edugem.gob.mx
C.C.T. 15ENL0022R

AGRADECIMIENTOS

A Dios por estar siempre a mí lado velando por cada uno de los pasos que doy, gracias por protegerme, guiarme, poner en mí camino a personas maravillosas y por todo lo que has hecho hermoso en su tiempo.

A mis padres, Marina Flores y Pablo Reyes agradezco su compromiso, esfuerzo, tiempo y dedicación al educarme. Deseo expresarles que mis ideales, esfuerzos y logros alcanzados han sido también suyos porque a lo largo de mi vida de manera incondicional en las diferentes etapas, me han brindado su amor, comprensión, confianza y valores, los cuales constituyen un legado valioso.

A mi hermana Nayely y mi sobrino Damián porque han estado en los diferentes momentos de mí vida para alentarme a continuar y con los que he pasado momentos agradables e inolvidables en los que las risas son incesantes.

A las familias Flores Cruz, Ávila Flores y Reyes Trejo, gracias por su escucha, apoyo, consejo, tiempo y aliento que me han impulsado a seguir continuando con mi formación y crecimiento personal a lo largo de mi vida.

A mis amigas Itzel, Hannia y Gabriela a quienes me han demostrado su confianza, cariño y lealtad. Gracias por las largas caminatas, charlas y risas que me han permitido pasar buenos momentos.

A las personas que participaron como informantes agradezco su confianza, compromiso y tiempo.

A mi asesora, la Dra. Edith Jaramillo quien me apoyo en la construcción de este documento. Gracias por su enseñanza, aportaciones, consejos y tiempo brindado que posibilitaron llegar a esta meta.

A los lectores de la tesis, el Dr. Jesús Ramírez Bermúdez y la Dra. María del Carmen Fragoso Flores por brindarme sus aportaciones para el mejoramiento del documento y por su tiempo brindado.

ÍNDICE

Introducción.....	9
Capítulo I. El surgimiento y la finalidad de la investigación	11
1.1. Planteamiento del problema. Panorama actual detectado en torno a la relación existente entre los estilos de crianza y el Desarrollo de las Habilidades Socioemocionales	11
1.2. Justificación. Criterios que sustentan la importancia para realizar la investigación	12
1.3. Objetivos que guían la investigación	14
1.4. Preguntas que guían la investigación	15
1.5. Categorías de análisis	16
1.6. Supuesto	16
Capítulo II. Marco teórico	17
2.1. Marco normativo. Una visión legal en torno a la problemática	17
2.1.1. Marco Legal Internacional	18
2.1.1.1. OCDE	18
2.1.1.2. La UNESCO y los Pilares de la Educación.....	19
2.1.1.3. UNICEF	20
2.1.2. Marco Legal Nacional.....	20
2.1.2.1. Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos (Artículo 3°)	21
2.1.2.2. Ley General de Educación	21
2.1.2.3. Aprendizajes Clave para la Educación Integral	22
2.1.2.4. Aprendizajes Clave -Educación Preescolar	22
2.1.2.5. Área de Desarrollo Personal y Social -Educación Socioemocional ..	23
2.1.2.6. La Nueva Escuela Mexicana (NEM)	23

2.1.3. Marco legal Estatal.....	24
2.1.3.1. Plan de Desarrollo del Estado de México	24
2.2. Estado del arte de la influencia de los estilos de crianza en el desarrollo socioemocional de niños preescolares	25
2.3. Influencia de las personas en el desarrollo del individuo	28
2.3.1. Teoría ecologista del desarrollo humano de Bronfenbrenner.....	29
2.4. La conformación de las familias actuales o en contextos del siglo XXI	32
2.4.1. Tipos de familia	33
2.5. Estilos de crianza.....	35
2.5.1. La historia del estudio de los estilos de crianza	35
2.5.2. Los Estilos de Crianza de Diana Baumrind	36
2.5.2.1. Estilo de Crianza Autoritario	37
2.5.2.2. Estilo de Crianza Democrático.....	38
2.5.2.3. Estilo de Crianza Permisivo	38
2.6. Infancia y familia	40
2.7. La primera infancia y la Educación Preescolar	43
2.8. Familia y escuela. Contextos interconectados en el desarrollo del niño preescolar	45
2.9. El desarrollo de las habilidades socioemocionales en la infancia.....	47
2.9.1. Las neurociencias	48
2.9.2. La inteligencia emocional referente de la Educación Socioemocional	50
2.9.3. La Educación Socioemocional	52
2.10. Habilidades emocionales.....	56
2.10.1. Autoestima	57
2.10.2. Autoconocimiento	58

2.10.3. Autorregulación	59
2.10.4. Autonomía	62
2.11. Habilidades sociales.....	64
2.11.1. Influencia de la familia y de las demás personas en el desarrollo de las habilidades sociales.....	65
2.11.2. Definición de las Habilidades Sociales	67
2.11.3. Elementos de las Habilidades Sociales.....	68
2.11.4. Principales Habilidades Sociales y sus características	69
2.11.4.1. Escucha atenta	69
2.11.4.2. Asertividad	70
2.11.4.3. Empatía	72
2.11.4.4. Colaboración.....	72
Capítulo III. Metodología de la investigación; Conociendo el fenómeno	73
3.1. La investigación cualitativa; características y fases.....	73
3.2. La fenomenología hermenéutica como método.....	79
3.3. Los instrumentos que permiten comprender el fenómeno.....	81
3.3.1. La entrevista.....	81
3.3.2. Guía de observación	83
3.3.3. Registro anecdótico.....	83
3.3.4. El diario de campo.....	84
3.4. Entrada al campo.....	84
3.5. Recursos	85
3.5.1. Recursos materiales.....	85
3.5.2. Recursos humanos	86
3.5.3. Recursos financieros.....	86

Capítulo IV. Resultados: El fenómeno encontrado.....	87
4.1. Identificación de los estilos de crianza.....	89
4.2. Determinación del desarrollo de las habilidades socioemocionales de niños preescolares	101
4.2.1. Desarrollo de las Habilidades Emocionales encontrado en los niños ...	102
4.2.2. Desarrollo de las Habilidades Sociales encontrado en los niños	110
4.3. El fenómeno existente de como influencia los estilos de crianza en el desarrollo de las habilidades socioemocionales de niños preescolares	118
4.3.1. El fenómeno encontrado entre los alumnos y las madres de familia.....	118
4.3.2. El fenómeno según las docentes	122
Conclusiones.....	128
Referencias	131
Anexos	137

ÍNDICE DE TABLAS

Tabla 1. Consecuencias evolutivas de los estilos educativos parentales en niños y adolescentes.....	39
Tabla 2. Cambios en la concepción de la infancia.....	41
Tabla 3. Etapas del desarrollo en la Primera infancia comprendidas en el nivel Preescolar.....	44
Tabla 4. Las emociones básicas y sus funciones.....	60
Tabla 5. Desarrollo de las habilidades sociales en Preescolar.....	66-67
Tabla 6. Diferencias de los tres estilos de relación.....	71
Tabla 7. Características de la investigación cualitativa.....	74
Tabla 8. Distribución institucional de docentes y alumnos.....	75
Tabla 9. Análisis y procesamiento de la información según la investigación cualitativa y el método fenomenológico.....	87-88
Tabla 10. Solución de conflictos.....	107
Tabla 11. Información de los alumnos sobre su escucha activa.....	110-111
Tabla 12. Información encontrada respecto a la empatía.....	115-116

ÍNDICE DE FIGURAS

Figura 1. Modelo ecológico del desarrollo humano.....	31
Figura 2. Habilidades sociales y emocionales.....	48
Figura 3. Dosificación de los indicadores de logro en Preescolar para la Educación Socioemocional.....	55
Figura 4. Fases y procesos de la autorregulación.....	62
Figura 5. Elementos de las Habilidades socioemocionales.....	68-69
Figura 6. Fases y etapas de la investigación cualitativa.....	78
Figura 7. Fases de la fenomenología.....	79

Introducción

Los seres humanos a lo largo de su vida están en constante interacción con los diferentes sistemas del desarrollo humano (microsistema, mesosistema, exosistema y macrosistema), sin embargo, el microsistema de la familia es fundamental porque es el primer núcleo de desarrollo que provee al sujeto de recursos emocionales y sociales los cuales le van a permitir poder interactuar consigo mismo y con los demás.

Es importante tener en cuenta que predomina en los padres de familia mayormente un estilo de crianza de acuerdo con la personalidad del sujeto que educa, es decir, tanto la madre como el padre aplican un tipo distinto, que en ocasiones se contraponen. En la interacción con su hijo(a), el progenitor va a poner en práctica comportamientos, formas de pensar y hablar, que en conjunto inciden en mayor o menor medida en el desarrollo de las habilidades socioemocionales del niño o de la niña lo cual se refleja en la interacción que tienen estos últimos con los demás.

En ese sentido, la presente investigación a través de la fenomenología hermenéutica describe la influencia que tienen los estilos de crianza en el desarrollo de las habilidades socioemocionales de niños preescolares. Esta se llevó a cabo en el Jardín de Niños “León Guzmán” ubicado en el municipio de La Paz Estado de México durante el ciclo escolar 2020-2021, con una muestra de; 11 alumnos, 11 madres de familia y dos docentes.

En función de dar respuesta a lo planteado por la investigadora tanto en los objetivos como el supuesto, este documento consta de cuatro capítulos los cuales profundizan la información en referencia a cada una de las categorías de análisis a priori a la investigación:

En el capítulo I se encuentra el planteamiento del problema y la justificación, los cuales brindaron información que sirvió como base para plantear; los objetivos, las preguntas, las categorías de análisis y el supuesto que guiaron la investigación.

En tanto, en el capítulo II se recuperó información en tres vertientes, primero se encuentra lo referente al marco legal a nivel internacional, nacional y estatal con

respecto a la importancia del Desarrollo Socioemocional y el papel de la familia en relación a la escuela. En la segunda parte se encuentran el estado del arte acerca del tema donde se retomaron investigaciones de los últimos cinco años. Y en el tercer fragmento están ubicados los temas relacionados a las categorías de análisis donde la información permite reconocer de qué se tratan cada uno y como se entrelazan entre sí.

Por su parte, el capítulo III se describe el enfoque metodológico que rigió la investigación, se encuentran conceptos e información que guiaron el proceso de la recolección de los datos proveniente de la muestra a través de distintos instrumentos. Así mismo, se fundamentó la importancia de utilizar el método de la fenomenología hermenéutica para describir la realidad existente del fenómeno estudiado de manera holística.

Además, en el capítulo IV se muestran los resultados obtenidos a partir de la interpretación de la información proveniente de las personas pertenecientes a la muestra y se contrastó con lo observado. Esta parte permitió corroborar el supuesto y cumplir con los objetivos planteados.

Finalmente, se hallan las conclusiones donde se da cuenta de lo obtenido y brindan recomendaciones de como poder retomar la investigación en tiempos posteriores. Así mismo, se encuentran los referentes teóricos que sirvieron de sustento al documento y los anexos donde hay información de apoyo a la veracidad de la información presentada.

Capítulo I. El surgimiento y la finalidad de la investigación

Las personas realizan investigaciones a lo largo de su vida, estas manifiestan sus precedentes en distintos aspectos, entre los que se pueden destacar; la curiosidad, necesidad o falta de comprensión ante un determinado fenómeno con la finalidad de buscar una respuesta a sus interrogantes y supuestos. Para poder sustentar su comienzo y la importancia de su desarrollo es pertinente sentar las bases que guíen su desarrollo a fin de dar claridad al investigador de la meta que pretende alcanzar.

1.1. Planteamiento del problema. Panorama actual detectado en torno a la relación existente entre los estilos de crianza y el Desarrollo de las Habilidades Socioemocionales

Anteriormente en el currículo sólo había preocupación por el desarrollo cognitivo de los alumnos y se pensaba que los resultados alcanzados académicamente eran producto de la inteligencia heredada por los padres y del trabajo en el aula con los docentes. Sin embargo, hoy en día con los avances en la neurociencia principalmente se ha podido descartar la premisa de que el éxito en la vida tenga que ver con la inteligencia, dado que hay personas con menor coeficiente intelectual pero que son más exitosas y plenas. Como resultado de ello se ha observado la importancia que tiene el aprendizaje de las habilidades socioemocionales desde el núcleo familiar para poder tener un desarrollo integral donde los niños desde su infancia puedan crear relaciones estables consigo mismos y con los demás.

En varias ocasiones dentro del Preescolar León Guzmán ubicado en el municipio de la Paz, Estado de México, se ha observado dentro de la aula del grupo de tercero D y dialogado en colegiados sobre el comportamiento inadecuado (catalogado así de manera coloquial) de algunos alumnos en los distintos grupos de los tres grados pues manifiestan; rabietas, falta de respeto por la autoridad, no seguir reglas, falta de

manejo de las emociones al momento de resolver los conflictos (discusiones, peleas, agresión hacia un compañero), resistencia al trabajo en equipo, baja autoestima o dependencia; considerando el precedente de estos en la relación con la propia familia del niño ya que se recurre a decir que son el reflejo de sus padres por el comportamiento que ellos mismo manifiestan. Ante ello, se ha podido identificar que posiblemente la causa del problema tiene relación con la crianza ejercida por los padres de familia dado que en los últimos tiempos se ha observado como la relación en las familias ha cambiado en las ideologías, valores, expectativas, nivel de afecto y personalidad de los integrantes.

Teniendo en cuenta lo anterior, es necesario analizar la problemática en relación a como los estilos de crianza influyen el desarrollo de las habilidades socioemocionales del niño preescolar, dado que incide sucesivamente en el desarrollo de este, en los diferentes ámbitos y contextos donde se desenvuelve, con la finalidad de comprender mayormente los beneficios y consecuencias que tendrán los alumnos en sus vidas, es por ello, que este estudio se centra en un enfoque cualitativo donde a través de la fenomenología hermenéutica se analiza la problemática para dar a conocer los resultados obtenidos del fenómeno en el contexto dónde se lleva a cabo la aplicación de los distintos instrumentos de recolección de información.

1.2. Justificación. Criterios que sustentan la importancia para realizar la investigación

Retomando lo anterior y las diversas investigaciones estudiadas demuestran, que el período de los primeros seis años son los más importantes en la vida de una persona, ya que influyen en; su aprendizaje, pensamiento, conocimientos, comportamientos, valores, habilidades, es decir, en su desarrollo integral (cognitivo, físico, emocional y social). Para establecer bases sólidas que les permitan a los niños un crecimiento lo más óptimo posible es necesario convivan con su familia, la comunidad y la escuela a

fin de poder recibir una mayor cantidad de estímulos, por lo cual el nivel preescolar es pieza clave.

Si bien existen teorías donde se manifiesta como debe de ser el desenvolvimiento de los niños en la etapa preescolar, estas distan de la realidad, puesto que cada uno de los alumnos aun estando en el mismo grado de preescolar tienen un desarrollo distinto, tal es el caso de las habilidades socioemocionales. Un claro ejemplo se ha observado en el Preescolar León guzmán ubicado en el municipio de la Paz, Estado de México, donde en el tercer grado grupo D se ha observado como los niños en las diferentes sesiones e interacciones con sus familiares presentan conductas y actitudes distintas, mientras unos son empáticos, asertivos, colaboradores, escuchan atentamente, son autónomos, tienen un autoestima alta, regulan sus emociones y se relacionan con los demás con facilidad y soltura, hay otros que no desarrollan las habilidades socioemocionales al mismo grado, pero se ha observado la relación del fenómeno con la forma de crianza ejercida por sus padres y la personalidad de estos últimos, los cuales del mismo modo presentan un comportamiento diverso en donde resaltan aspectos como el afecto, nivel de imposición de reglas e ideologías.

Aunque los niños ingresen al preescolar influidos por las características e interacción con los sujetos de su medio próximo es necesario analizar su impacto en el entorno escolar dado que influye en el aprendizaje de los alumnos y su capacidad de respuesta ante las diferentes circunstancias de la vida. Por ejemplo, hay quién ante un desafío lo afrontan utilizando sus habilidades y conocimientos, pero existen otros casos donde no continúan, delegando la responsabilidad a sus padres o sólo se quedan sin hacer nada. Además, se debe tener en cuenta que los niños son seres sociales naturalmente, por ello deben desarrollar principalmente las habilidades socioemocionales a fin de poder establecer relaciones sanas con las demás personas y evitar a lo largo del tiempo problemas relacionados con las emociones.

Es importante resaltar que incentivar en los alumnos el desarrollo de dichas habilidades no sólo es responsabilidad de la escuela (actores educativos) sino también de la familia, lo cual es demostrable por diversas investigaciones realizadas en diferentes lugares del mundo y del país con estudiantes de distintos niveles con

relación a la influencia de la crianza en el desarrollo socioemocional de los alumnos, donde se destaca a la familia como la principal encargada de proveer a sus integrantes de recursos afectivos y materiales para que se puedan desenvolver integralmente en los diferentes ámbitos y contextos donde se encuentren.

Aun cuando ya existen estudios en relación al tema, es necesario realizar una investigación acerca de cómo influyen los estilos de crianza en el desarrollo de las habilidades socioemocionales de niños preescolares, puesto que en nivel preescolar se encontró la existencia de pocos trabajos que sólo se centran en una habilidad específicamente, además no se encontró existencia de algún estudio en el contexto elegido. Es diferente a lo antes planteado no sólo por lo ya mencionado sino también porque se abordó a través de la fenomenología hermenéutica, lo que mayormente se había estudiado con un enfoque cuantitativo o aunque se hacía con el cualitativo utilizaban la investigación-acción, por lo cual se decidió analizar dicha problemática con esta metodología a fin de conocer la realidad del fenómeno de manera más amplia y detallada desde las experiencias de los informantes.

Se espera que esta investigación ayude a los diferentes actores educativos principalmente a los directivos, docentes, personal de apoyo, padres de familia, entre otros, para el reconocimiento la relación existente del tema con el aprendizaje de los estudiantes, lo cual a su vez se piensa incidirá de manera subsecuente en los alumnos en su crecimiento personal, establecimiento de relaciones y desenvolvimiento escolar.

1.3. Objetivos que guían la investigación

Objetivo general

- Analizar la influencia que tienen los estilos de crianza en el desarrollo de las habilidades socioemocionales de niños preescolares.

Objetivos específicos

- Identificar los estilos de crianza que ejercen los padres de familia del tercer grado, grupo D en sus hijos.
- Determinar el nivel del desarrollo de las habilidades socioemocionales de los alumnos del tercer grado, grupo D.
- Describir la relación existente entre los estilos de crianza que ejercen los padres sobre sus hijos y el desarrollo de las habilidades socioemocionales de estos.

1.4. Preguntas que guían la investigación

Pregunta de investigación

- ¿Cómo influyen los estilos de crianza que ejercen los padres de familia en el desarrollo de las habilidades socioemocionales de niños preescolares?

Preguntas colaterales

- ¿Cuáles son los estilos de crianza que ejercen los padres de familia del tercer grado grupo D?
- ¿Cuál es el nivel de desarrollo de las habilidades socioemocionales con el que cuentan los alumnos del tercer grado grupo D?
- ¿Qué estilo de crianza ejercido por los padres de familia incentiva un mayor desarrollo de las habilidades socioemocionales en los niños?

1.5. Categorías de análisis

Debido a que el tema es “Influencia de los estilos de crianza en el desarrollo de las habilidades socioemocionales de niños preescolares” las categorías de análisis son; la primera son los Estilos de Crianza propuestos por Baumrind, es decir, autoritario, democrático y permisivo. Mientras tanto la segunda categoría es Habilidades Socioemocionales la cual se subdivide en dos partes; habilidades emocionales y habilidades sociales.

1.6. Supuesto

Los estilos de crianza ejercidos por los padres de familia influyen de diferente manera en el nivel de desarrollo de las habilidades socioemocionales de sus hijos.

Capítulo II. Marco teórico

A lo largo de la vida, el individuo va estar inmerso en diferentes sistemas o contextos en los cuales va poder adquirir información que le ayude a relacionarse consigo mismo y con los demás, estableciendo así una relación bidireccional, es decir, este también aporta datos. La familia es el primer núcleo de socialización para las personas, donde las interacciones gestadas buscan la crianza del individuo desde los diferentes estilos existentes, empleados para conseguir el objetivo de vida que consideran se debe alcanzar por sus integrantes, impactando así en las diferentes esferas del desarrollo de los sujetos.

Cuando los niños se encuentran entre los tres a seis años de edad acuden al Preescolar, donde empiezan a relacionarse mayormente con otras personas de su misma edad y al hacerlo ponen en práctica habilidades que desarrollan como producto de las interacciones en los diferentes sistemas, entre estas se encuentran las socioemocionales. Estas les permiten poder expresar el sentir interno, actuar, la realización de actividades, trabajar para conseguir un objetivo en grupo, entre otros aspectos fundamentales que influyen en su vida académica.

2.1. Marco normativo. Una visión legal en torno a la problemática

El desarrollo de las habilidades socioemocionales y su relación con la familia es un tema de interés en los diferentes niveles e instituciones de educación (internacional, nacional y estatal), en el sentido de que se trabaja con seres humanos integrales, de ahí la preocupación de la creación de políticas públicas las cuales ayuden a poder reconocer el derecho a salvaguardar la integridad y dignidad de los estudiantes atendiendo las distintas esferas de su desarrollo pero haciendo hincapié en el desarrollo socioemocional de los individuos dado que les permite fomentar su autocuidado y el de otros.

2.1.1. Marco Legal Internacional

A nivel mundial existen organismos políticos como; la Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económico (OCDE), la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO) y el Fondo de las Naciones Unidas para la Infancia (UNICEF), las cuales están conformadas por distintos países pertenecientes a las Naciones Unidas que se encuentran en convenio a través del establecimiento políticas donde señalan las pautas de actuación o preceptos a seguir por cada uno de estos en torno a defender la dignidad humana, el desarrollo equitativo y sostenible de la sociedad para una vida mejor de las personas considerando los diferentes ámbitos de la vida a desenvolverse, entre los que se encuentra la educación.

2.1.1.1. OCDE

Dentro del libro *Early Learning Matters* [el aprendizaje temprano importa] la OCDE (2018) plantea que;

“The first five years of children’s lives are crucial to their development. During this period, children learn at a faster rate than at any other time in their lives, developing basic cognitive and socio-emotional skills that are fundamental for their future achievements in school and later on as an adult. These skills are also the foundation for their general well-being – how they cope with future successes and setbacks, professionally and in their personal lives. And in order to foster this development, children require ongoing interaction with, and care and attention from their parents and other caregivers”. (p. 6)

[Los primeros cinco años de vida de los niños son cruciales para su desarrollo. Durante este período, los niños aprenden a un ritmo más rápido que en cualquier otro momento de sus vidas, desarrollar habilidades cognitivas y socioemocionales básicas que son fundamentales para sus logros futuros en escuela y más tarde como adulto. Estas habilidades también son la base de su bienestar general: cómo se enfrentan a futuros éxitos y reveses, profesionalmente y en su vida personal. Para fomentar este desarrollo los niños necesitan interacción continua con cuidado y atención de sus padres y otros cuidadores].

Existen diversos factores que influyen en el aprendizaje de los niños, pero al ser la familia el primer núcleo de desarrollo estas juegan un papel central, en el sentido de que enriquecen distintos aspectos de su crecimiento a través de las actividades que realizan junto con sus hijos además de otros factores que ocurren en esta.

2.1.1.2. La UNESCO y los Pilares de la Educación

La UNESCO (2019), además de tratar de establecer la paz mediante la cooperación internacional en materia de educación, ciencia y cultura, trabaja para garantizar que todos los niños y adultos tengan acceso a una educación de calidad. En su organización rinde en distintos momentos informes a nivel mundial en torno al tema educativo, uno de los más reconocidos y retomados en los planes y programas de los distintos países. En el Informe titulado “La Educación encierra un tesoro” presentado en el año de 1996 por Jacques Delors se recordó la importancia de un enfoque humanista y definió los “cuatro pilares”, mencionando lo siguiente “en un mundo tan cambiante, los pilares de la educación del siglo XXI son aprender a aprender y a conocer, aprender a ser, aprender a convivir y aprender a hacer” (Delors, 1996 citado en SEP, 2017, p. 33). Ante esto, se comprende que en la escuela ya no se tiene la función de sólo transmitir conocimientos de manera tácita, pues al ser un espacio donde convergen e interactúan seres humanos se requiere considerar los distintos aspectos de desarrollo y ante lo cual crear pautas para el aprendizaje de estos, cumpliendo así con lo aludido en el informe el cual sostiene que “la educación debe contribuir al desarrollo global de cada persona: cuerpo y mente, inteligencia, sensibilidad, sentido estético, responsabilidad individual, espiritualidad”. (p. 106)

Uno de los principales aprendizajes sin restar importancia a los otros mencionados es el Aprender a Ser, el cual tiene como postulado;

...el desarrollo tiene por objeto el despliegue completo del hombre en toda su riqueza y en la complejidad de sus expresiones y de sus compromisos; individuo, miembro de una familia y de una colectividad, ciudadano y productor, inventor de técnicas y creador de sueños, (p. 107)

lo que implica un conocimiento primero de sí mismo para posteriormente relacionarse con los demás, por lo que debe de desenvolverse a lo largo de toda su vida, ya que

confiere al sujeto de; libertad, pensamiento, juicio, sentimientos e imaginación que necesitan las personas en función del alcance de la plenitud en el desarrollo de talento y seguir construyendo su destino.

2.1.1.3. UNICEF

La UNICEF (por sus siglas en inglés) es la “agencia de las Naciones Unidas que tienen como objetivo garantizar el cumplimiento de los derechos de la infancia y adolescencia, y asegurar su bienestar en todo el mundo” (2020). Como se sabe las personas son entes sociales que interactúan con otros sujetos en su vida cotidiana, que le permiten tener oportunidades de aprendizaje las cuales son brindadas por la familia, la comunidad y la escuela;

La familia enseña modelos de conducta mediante la interacción de cada día, la comunidad enseña valores culturales y modos de relacionarse mediante la vida de la calle y los medios de comunicación, la escuela enseña conocimientos y capacidad de convivencia mediante las diversas actividades educativas y los recreos. (SEP, 2017, p. 72)

Si bien, se infiere que la familia es el primer contexto que influye sobre sus miembros, los cuales a su vez contribuyen con sus características personales a ese contexto, es decir, modelan los entornos de desarrollo. Pero una vez que los sujetos interactúan con los sistemas como la escuela y la comunidad se interconectan las primeras influencias que reciben los individuos en sus familias con las de otros sujetos, esto de alguna manera también incide en las personas donde al paso del tiempo ontológico (historia del individuo) e histórico (historia de la comunidad) trae consigo transiciones en los roles, funciones y posibilidades del individuo.

2.1.2. Marco Legal Nacional

México al pertenecer a las Naciones Unidas reconoce los acuerdos internacionales en torno a la educación y al hacerlo debe considerar el tema dentro de sus documentos oficiales tanto a nivel general dentro de su constitución, así como en lo respectivo a la educación dentro de sus leyes, planes y programas de estudio, ya que está en común acuerdo con otros países para lograr el cambio en la vida de manera personal y en

colectivo. Por ende, dentro de los documentos mencionados se encarga de estipular preceptos que contribuyan con dicho objetivo respondiendo con ello a los designios convenidos.

2.1.2.1. Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos (Artículo 3°)

La Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos en el país es el principal documento que rige a la ciudadanía del país conteniendo las leyes a seguir sin importar el cargo, sexo, ideología o edad. Este se divide en capítulos dentro de los cuales se tratan los distintos ámbitos de la vida.

En el artículo 3° constitucional (dirigido a la educación) emitido en el Diario Oficial de la Federación (2019), específicamente en la fracción II, inciso h se establece que la educación *“será integral, educará para la vida, con el objeto de desarrollar en las personas capacidades cognitivas, socioemocionales y físicas que les permitan alcanzar su bienestar”*. Es decir, se tiende a un desarrollo armónico de los seres humanos desde un enfoque humanista donde las condiciones serán de igualdad para los sujetos en función de que se realicen plenamente y participen de manera responsable en las tareas concernientes como sociedad.

2.1.2.2. Ley General de Educación

Esta Ley garantiza el derecho a la educación, su ejercicio *“es necesario para alcanzar el bienestar de todas las personas. Sus disposiciones son de orden público, interés social y de observancia general en toda la República”* (Gobierno de México, 2019). Como se menciona en el Artículo 3° Constitucional la educación es humanista, en este sentido dentro de la Ley General de Educación se consideró ello dentro de Artículo 59, donde se establece lo siguiente;

En la educación que imparta el Estado se promoverá un enfoque humanista, el cual favorecerá en el educando sus habilidades socioemocionales que le permitan adquirir y generar conocimientos, fortalecer la capacidad para aprender a pensar, sentir, actuar y desarrollarse como persona integrante de una comunidad y en armonía con la naturaleza. (p. 22)

2.1.2.3. Aprendizajes Clave para la Educación Integral

En las escuelas es “primordial fortalecer las habilidades socioemocionales que les permitan a los estudiantes ser felices, tener determinación, ser perseverantes y resilientes, es decir, que puedan enfrentar y adaptarse a nuevas situaciones, y ser creativos” (Reimers, 2016, p. 11 citado en SEP, 2017, p. 34). Para cumplir con ello, un aspecto a tener en cuenta es que las relaciones con la familia, comunidad y el entorno en la interacción con el niño impacta en su crecimiento personal, lo cual se refleja en su actuar cotidiano, por ello es necesario incentivar en los sujetos el reconocimiento de su valor como persona donde aprendan a respetarse a sí mismo y a los demás, expresar y autorregular emociones, ayudar a los demás y resolver conflictos.

2.1.2.4. Aprendizajes Clave -Educación Preescolar

Tal como lo marca la Ley General de Educación, se estructuran un Plan y programas de estudio diseñados entre la SEP y un grupo de especialistas, los cuales en conjunto concretan el planteamiento pedagógico que propone el Modelo Educativo en la educación básica, actualmente este lleva por nombre “Aprendizajes Clave para la educación integral”. Dicho documento menciona que la escuela ha de atender tanto al desarrollo de la dimensión sociocognitiva de los estudiantes como al impulso de sus emociones, dado que

el bienestar del estudiante, es clave para el logro de aprendizajes relevantes y sustentables, requiere de la sinergia entre los aspectos cognitivos, emocionales y sociales, fortaleciendo la idea de que la persona y la personalidad no son divisibles en partes abstraídas del conjunto. (Tedesco, 2013 citado en SEP, 2017, pp. 95-96)

Actualmente existen diversas investigaciones que consideran el bienestar integral del ser humano como clave para el alcance de metas y la mejora de su rendimiento escolar, donde la educación socioemocional juega un papel importante al contribuir a lo antes mencionado y de igual manera al establecimiento de relaciones entre los estudiantes, con sus familia y comunidad, y como resultado se favorece el desarrollo del potencial humano.

2.1.2.5. Área de Desarrollo Personal y Social -Educación Socioemocional

El actual Plan de educación básica plantea la organización de los contenidos en tres componentes curriculares; Campos de Formación Académica; Áreas de Desarrollo Personal y Social; y Ámbitos de Autonomía Curricular, los cuales en conjunto enmarcan los conocimientos, prácticas, habilidades, actitudes y valores que se busca desarrollen los estudiantes atendiendo a su crecimiento integral. La Educación Socioemocional pertenece a las Áreas de Desarrollo Personal y Social aportando así al desarrollo de las capacidades de aprender a ser y aprender a convivir, la cual contribuye a la formación de una visión humana en los individuos donde se consideran una serie de valores centrados en las personas, sus relaciones con otros y la responsabilidad de la construcción de un futuro en común compartido.

En dicho sentido favorece al desarrollo del potencial humano al proveer los recursos internos para enfrentar las dificultades que pueden presentarse a lo largo de la vida, además;

contribuirá a la mejor convivencia humana, a fin de fortalecer el aprecio y respeto por la diversidad cultural, la dignidad de la persona, la integridad de la familia, la convicción del interés general de la sociedad, los ideales de fraternidad e igualdad de derechos de todos, evitando los privilegios de razas, de religión, de grupos, de sexos o de individuos. (Reimers, 2016 citado en SEP, 2017, p. 304)

Este tipo de educación se fundamenta en hallazgos de las neurociencias, las ciencias de la conducta e inteligencia emocional que principalmente hablan de la influencia de las emociones en el aprendizaje. Su propósito se fundamenta en prever conductas de riesgo que se pueden presentar en niveles posteriores, así mismo se asocia con el éxito profesional, la salud y la participación social (valores socioculturales).

2.1.2.6. La Nueva Escuela Mexicana (NEM)

Dentro del documento titulado “La Nueva Escuela Mexicana: principios y orientaciones pedagógicas”, se plantea que

La NEM asume la educación desde el humanismo, base filosófica que fundamenta los procesos del Sistema Educativo Nacional, permitiendo desde ella establecer los fines de la educación y los criterios para nuevas formas de enseñanza y aprendizaje; así

como para vislumbrar nuevos horizontes de avance social, económico, científico, tecnológico y de la cultura en general, que conducen al desarrollo integral del ser humano en la perspectiva de una sociedad justa, libre y de democracia participativa. (Arteaga, 2014, p. 184 citado en SEP, 2019, p. 6)

Es posible apreciar la preocupación por formar una sociedad con valores y principios en el pleno reconocimiento de que la educación es un medio para la socialización donde es necesario reconocer a las personas como seres sociales e individuos. Es decir, al estar un sujeto en un lugar está en interacción con otros por el hecho de converger en un espacio, de ahí la necesidad de poder incentivar la interculturalidad en un aprecio por la diversidad cultural y lingüística, inclusión, respeto por los derechos de otros y de su dignidad humana. Todo lo anterior, en conjunto permite a los estudiantes a ser capaces de participar auténticamente en diversos contextos para afrontar los problemas cotidianos de la vida en comunidad. A su vez el considerar a los educandos como personas integrales, implica reconocer que se encuentran en constante desarrollo y cambio debido a la acción recíproca con los diversos sistemas del desarrollo humano.

2.1.3. Marco legal Estatal

Una vez que se considera el marco legal de manera Nacional se debe analizar lo que mencionan los diferentes documentos a nivel Estatal donde se lleva a cabo la práctica pues permite enfocar la mirada a esa realidad particular que es parte del fenómeno de estudio, reconociendo así el nivel de instancias normativas en torno al sistema educativo, las cuales en conjunto designan una serie de estatutos y políticas en torno al qué y cómo atender a las demandas de los tiempos actuales.

2.1.3.1. Plan de Desarrollo del Estado de México

Cada Estado de la República Mexicana crea un plan de desarrollo estatal dentro del cual se mencionan las problemáticas, estrategias y propuestas a cumplir durante un período de tiempo con el fin de lograr un desarrollo integral del propio gobierno.

En dicho documento creado por el Gobierno del Estado de México (2017), con relación al tema educativo se encuentra establecido lo siguiente; “las niñas, los niños y

adolescentes se consideran un grupo vulnerable porque dependen fundamentalmente de otros (padres y/o familia) para cubrir sus necesidades básicas y fomentar su crecimiento adecuado a nivel biológico, emocional, social y cultural”. (p. 54) Considerando lo anterior, es posible inferir que las familias dentro de la crianza van a buscar e implementar prácticas hacia el menor con el fin de que este a lo largo de su vida alcance un desenvolvimiento para enfrentarse a la vida. Sin embargo, las familias no siempre se tienen en cuenta todos los ámbitos de desarrollo o no conocen el impacto de su actuar sobre sus integrantes por ello es necesario analizar mediante estudios la relación entre distintos aspectos que acontecen en esta y su influencia sobre el infante, por ejemplo.

2.2. Estado del arte de la influencia de los estilos de crianza en el desarrollo socioemocional de niños preescolares

A lo largo de los años se han realizado distintas investigaciones acerca del tema en diferentes lugares del mundo y niveles educativos donde se han hecho importantes hallazgos los cuales han permitido acrecentar el conocimiento. Esto sin duda ha llevado a poder analizar cómo el fenómeno se comporta en las diferentes etapas del tiempo histórico y de la cultura que permite el desarrollo de los sujetos que se estudian en cuestión. A continuación, se mencionan algunas de las investigaciones encontradas en los último cinco años a nivel internacional:

En primer momento, el documento es el artículo titulado “Primera infancia: Estudio relacional de estilos de crianza y desarrollo de competencias emocionales”, realizado por Pinta et al. (2019) en Quito Ecuador. En este documento se menciona que los estilos de crianza desarrollan las potencialidades sociales, cognitivas y afectivas mediante destrezas vinculares, formativas, reflexivas y protectoras. Se sostiene que las competencias emocionales están en su máximo desarrollo durante la primera infancia y forman parte de la educación emocional vital para el desenvolvimiento social.

Para desarrollar la investigación se utilizaron como referentes en el aspecto de estilos de crianza a Torio, Peña y Rodríguez. Mientras que para las competencias emocionales los autores son Papes, Moruzzi, Magnoun, Olds, Milner y LeDoux. En dicha investigación el método empleado fue cuantitativo con características exploratorias y descriptivas, bajo una muestra no probabilística, en el cual se estudiaron 106 niños de cinco años de edad, 52 padres de familia y 2 docentes.

Entre los resultados de la investigación se obtuvo que el estilo democrático era el mayormente empleado por los padres pertenecientes a la muestra, el cual permite una crianza positiva y el desarrollo integral de los hijos al poseer un desenvolvimiento óptimo de las competencias formativas y reflexivas que estimularon a través de la alfabetización emocional el desarrollo de las competencias emocionales de los niños.

El segundo documento revisado es la tesis de investigación de licenciatura llamada “Influencia de los estilos de crianza en el desarrollo de las habilidades sociales de niños(as) del nivel inicial de cinco años de las instituciones educativas del Distrito de José Luis Bustamante y Rivero -Arequipa en los años 2017-2018”, la cual fue realizada por Brenda Nazaria Aguado Huamantupa, en Perú. Fue un estudio que tenía por hipótesis comprobar la influencia de los estilos de crianza en el desarrollo de las habilidades sociales.

Se utilizó el método cuantitativo de diseño no experimental, de tipo correlacional transversal, cuya muestra estuvo conformada por 300 estudiantes del nivel inicial de 5 años de siete Instituciones Educativas tanto públicas como privadas. Los instrumentos aplicados fueron el test de estilos de crianza de Baumrind y la Escala de habilidades sociales de Launza y Contini. Los resultados permitieron identificar que en las escuelas privadas predominan los padres de estilo autoritario y permisivo mientras que en las públicas solamente el permisivo, se hace hincapié que si bien se puede catalogar a los padres por un estilo hay que tener en cuenta que se ponen en práctica cada uno de estos en distintos momentos de manera consciente o no, lo cual es un punto importante a considerar ya que las familias y los niños tienen realidades que son un influjo en el desarrollo social del individuo.

El tercer documento revisado es un artículo que se titula “Primera infancia: y educación emocional”, el cual fue realizado por Liliana María Gómez Cardona en 2017. Los autores que se retomaron para la investigación son Dávila, Hargreaves y Cañada para hablar sobre infancia y para la Educación Emocional se emplearon a Goleman, Bisquerra y Gil. En este se menciona como en la educación integral se está haciendo énfasis en la importancia de la educación emocional ya que es un elemento que prepara al sujeto para lidiar con las diversas situaciones que se presentan a lo largo de la vida. Menciona además la importancia de que en las escuelas potencien aquellas capacidades que posibiliten la interacción de los niños como seres sociales, la promoción de la autonomía, los vínculos afectivos. Tomando en cuenta que para un desarrollo cognitivo se requiere una estabilidad emocional lo cual va a permitir la realización personal y la construcción de sociedades donde habrá una inclusión.

A nivel internacional, pero haciendo énfasis en el continente americano es en Perú donde se ha encontrado que se realizan más investigaciones acerca del tema teniendo un amplio bagaje de estudios realizados en las diferentes áreas de dicho país lo cual ha permitido establecer comparaciones entre estos, y como se desarrollan año por año se han identificado los cambios constantes del fenómeno.

Por otra parte, en lo referente a nivel nacional se encontraron dos tesis de investigación las cuales si bien se estudian desde diferentes perspectivas —psicología y educación propiamente—, pero ambas desarrolladas en Educación Básica, se puede visualizar como en el país aún falta que se desarrollen conocimientos que apoyen a visualizar como se está desarrollando el fenómeno.

La tesis de investigación (Psicología) que lleva por nombre “Influencia de los estilos de crianza en el desarrollo de la inteligencia emocional del niño”, realizada en Morelos por Tania Beatriz Álvarez Ortiz durante el año 2017, tuvo como objetivo analizar la relación existente entre ambas variables mediante un estudio cuantitativo correlacional, no experimental transversal. La teoría utilizada para los estilos de crianza fue Baumrind, Darling y Steinberg, mientras que para la inteligencia emocional se empleó a Mayer y Salovey.

La muestra estuvo conformada por niños de tercer grado de Primaria (15 alumnos y 15 padres de familia) a través de un muestreo probabilístico por racimo. Se obtuvo que existe una correlación negativa importante en los coeficientes de adaptabilidad y estado de ánimo (componente de la inteligencia emocional) en relación al estilo de crianza autoritario y permisivo. Mientras que no se encontraron correlaciones significativas en los coeficientes de la inteligencia emocional con relación al estilo de crianza democrático, y aunque no se observó que obtienen puntajes sobresalientes si permite este tipo de estilo un mejor ajuste en la inteligencia emocional.

En tanto, el último documento analizado fue la tesis titulada “La familia y la escuela en el Desarrollo Socioemocional del niño preescolar” (Educación Preescolar), presentada por Leslie Abigail Cervantes Lara en el Estado de México durante el año 2020. Es una investigación de tipo cualitativa mediante el método de investigación-acción en el cual se tuvieron como participantes a padres, alumnos y docentes. Para el tema de los estilos de crianza la autora recurrió a Baumrind y para la educación socioemocional a Goleman, Bisquerra, entre otros.

Se concluyó que, el estilo de crianza democrático es el más óptimo para criar a los hijos porque les proveen a los niños de un mayor apoyo incidiendo así en su desarrollo socioemocional lo cual les permite destacar de entre la población infantil por su respuesta a las distintas situaciones presentadas. Es decir, se reconoció que los padres y educadores participan directamente en la inteligencia emocional de los niños, pero la interacción con otras personas influye en su socialización.

2.3. Influencia de las personas en el desarrollo del individuo

El tema de la familia y su influencia en el desarrollo de los individuos ha sido estudiado a lo largo de los años desde diversas ciencias pues la familia es una entidad cotidiana para las personas en general. Cabe destacar que la psicología es una de las ciencias que se ocupó del análisis de la familia y del individuo durante la primera mitad del siglo

XX vista desde el enfoque psicoanalítico y del aprendizaje social. Sin embargo, durante la segunda mitad de dicho siglo surgieron otras propuestas, entre ellas la teoría general de los sistemas y la teoría de campo que buscaban explicar cómo el individuo se desarrolla a partir de la interacción no sólo con su familia sino también con personas externas a ésta, es decir, con su contexto.

La primera con formulaciones desde la interdisciplinariedad propuesta por Bertalanffy en 1971, asume que la familia es un grupo social organizado e interdependiente que comunica e intercambia información entre sus integrantes y con su entorno, además desarrolla algunos mecanismos para conseguir que sus integrantes se mantengan unidos a través de reglas de comportamiento y por funciones dinámicas (Andolfi, 1991). Mientras tanto, la teoría de campo propuesta por Lewin en 1951 enuncia lo siguiente, “la persona y su entorno han de entenderse como una constelación de variables interdependientes cuya totalidad constituye un campo” (citado en Rodrigo y Palacios, 1998, p. 47).

Ambas teorías fueron posteriormente retomadas por otros teóricos, pero en especial la que permeó fue la de campo debido a su explicación con referencia a como la familia, el individuo y los demás sistemas interactúan lo que causa una influencia de ida y vuelta entre las personas. Cabe destacar que fueron la base del surgimiento de los tres presupuestos básicos (contextualista, transaccional y ecológico-sistémico) para el estudio del sistema familiar.

2.3.1. Teoría ecologista del desarrollo humano de Bronfenbrenner

La evolución del ser humano es un tema que causa gran revuelo en la comunidad científica lo que ha dado pie al surgimiento de distintas teorías y perspectivas, las cuales tratan de explicar cómo el ser humano dentro de su desarrollo a lo largo de su vida converge con otros en un espacio, tiempo y lugar donde en estos escenarios existen diferentes prácticas, creencias, formas de organización social, costumbres, tradiciones, conductas, acciones, etcétera, que forman en conjunto una sociedad de la cual, cada individuo influye en la vida de otros de manera directa o indirecta.

Aunado a lo anterior, los teóricos coinciden en que el humano al ser un ente social, desde sus primeros años de vida se encuentra influido por lo ya mencionado, pero en un primer momento por el principal constructo sociocultural llamado familia, en el cual dicho contexto de manera natural permite al sujeto en desarrollo servirse de toda variedad de recursos culturales a lo largo de su proceso evolutivo (Valsiner, 1994 citado en Rodrigo y Palacios, 1998). Constituye en sí misma un escenario sociocultural donde están presentes actividades y herramientas típicas de la cultura a la que pertenecen, a través de las cuales la mente del niño va conformando estructuras con los contenidos y procedimientos que les permiten integrarse a la sociedad de la que forman parte.

Para explicar la influencia que tienen sobre el individuo tanto la familia como su contexto, la teoría ecologista del desarrollo humano propuesta por Bronfenbrenner (1987), se ha convertido en un punto de referencia ya que

comprende el estudio científico de la progresiva acomodación mutua entre un ser humano activo, en desarrollo, y las propiedades cambiantes de los entornos inmediatos en los que vive la persona en desarrollo, en cuanto este proceso se ve afectado por las relaciones que se establecen entre estos entornos, y por los contextos más grandes en los que están incluidos los entornos. (p. 40)

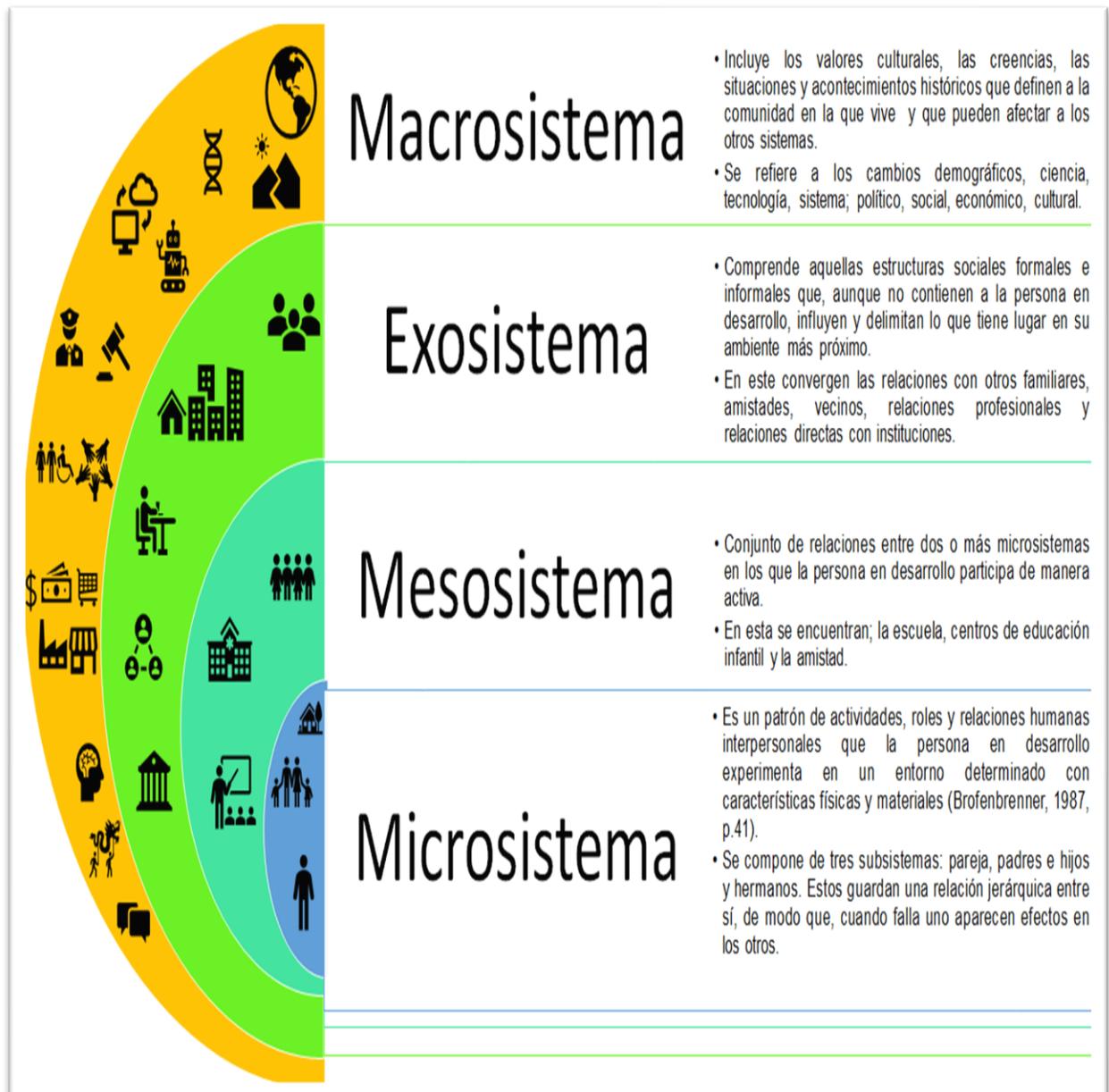
Es necesario considerar que, si bien dentro del desarrollo de las personas repercute el ambiente de manera constante y dinámica, lo cual le permite poder intervenir en este de manera progresiva e inclusive reestructura el medio donde vive, es decir, existe una bidireccionalidad entre el ambiente y el sujeto. El ambiente no se va a referir sólo al entorno inmediato, sino que se habla de entornos más amplios los cuales mantienen interconexiones entre sí dependiendo los unos de los otros por sus interacciones y roles, los cuales guardan una disposición de orden sucesivo. Dicho proceso de desarrollo esta “enmarcado en sistemas de influencias que van desde las más distales a las más próximas al individuo, sistemas que configuran y definen el entorno ecológico en el que tiene lugar dicho desarrollo” (Rodrigo y Palacios, 1998, p. 50).

En la Figura 1 se especifican las particularidades de cada uno de los sistemas propuestos en el modelo, cabe mencionar que tanto el microsistema como el mesosistema comprende interrelaciones humanas en entornos donde la persona en

desarrollo participa activamente. Mientras que, el exosistema y el macrosistema se refiere a uno o más entornos que no incluyen a la persona como participante activo, pero en los cuales se producen situaciones que afectan a lo que ocurre en el entorno que comprende al sujeto.

Figura 1

Modelo Ecológico del Desarrollo Humano



Nota: Elaboración propia a partir de la lectura de Rodrigo y Palacios (1998, pp. 38; 52-53).

Es decir, el modelo se centra en específico en cómo el individuo desde que nace está inmerso en un contexto en el cual se desarrolla e interactúa con diferentes agentes, primero comenzando desde el núcleo familiar que independientemente del tipo de familia recibe un estilo de crianza que influirá en su desarrollo y se verá reflejado cuando esté inmerso en otros sistemas, pero a su vez, estos también tienen una influencia sobre la persona.

2.4. La conformación de las familias actuales o en contextos del siglo XXI

La familia es un sistema presente en todas las culturas en que el ser humano permanece largo tiempo (formado por sus fases evolutivas cruciales; neonatal, infantil, adolescencia, etcétera), de manera que es reconocida como uno de los contextos de desarrollo humano más importantes y cruciales para los individuos que viven en ella, ya que representa el primer núcleo de desarrollo el cual tiene fuerte influencia sobre estos, reconociéndose como un grupo social en el que las relaciones establecidas entre sus miembros están en gran parte mediatizadas por la misión educativa que tienen los adultos de proveer a los pequeños de los instrumentos y habilidades necesarios para que alcancen su plena madurez como personas (Rodrigo y Palacios, 1998; Nardone, et al., 2003).

En este ambiente social las mentes adultas en este caso los padres o cuidadores interactúan de forma recurrente con los hijos influyendo como modeladores, de ahí que se considera a la familia como el primer contexto de aprendizaje de las reglas sociales y, por tanto, el primer agente socializador de los valores que adquieren sus miembros. La diferencia que tiene este con otros contextos es que el aprendizaje de los valores se suele realizar en un ambiente de proximidad, comunicación, afecto y cooperación, que hace especialmente eficaz y duradero estas interacciones. Algunas veces las interacciones que como se sabe en este entorno son intensas y duraderas en el

tiempo, en ocasiones crean un alto grado de interdependencia que puede configurarse como exceso de implicación o de rechazo.

2.4.1. Tipos de familia

La integración de las familias no sólo en Latinoamérica sino a nivel mundial ha cambiado debido al proceso de transformación de las sociedades contemporáneas que tiene sus precedentes en las demandas sociales para que se reconozca la diversidad de relaciones y en los procesos históricos. Resultado de ello, ahora los individuos tienen en mayor medida la capacidad de elegir su forma de vivir y convivir con los otros lo que da paso a la diversidad familiar que existe en el siglo XXI, con esto último no quiere decir que las relaciones de parentesco han dejado de existir, sino que han tomado nuevas formas convirtiéndose en un valor sólido.

Existen diferentes clasificaciones sobre los tipos de familia que han surgido a lo largo de la historia en todo el mundo, pero en México ha habido diferentes congresos, seminarios o conferencias en los cuales los especialistas con diferente formación que han intervenido retoman literatura precedente de otros países e inclusive han realizado estudios para analizar si estos tipos se encuentran en el país, ejemplo de ello es la categorización que se presenta a continuación obtenidas a partir de la lectura de los artículos; “Hacia un nuevo concepto de familia” (Lares y Rodríguez, 2021) y “Los once tipos de familias en México” (López, 2016).

Familia nuclear o tradicional: se trata de la unidad básica compuesta por esposa, esposo e hijo(s). Estos últimos pueden ser procreados o adoptados. Como punto de partida está el himeneo, ya que, si la pareja en cuestión no está casada, es imposible que se hable de familia

Familia extensa: es aquella que está constituida por colaterales por consanguinidad y afinidad, puede ser integrada por miembros de más de dos generaciones que tienen sus respectivos hijos y parejas, los cuales comparten la vivienda y participan en el funcionamiento familiar.

Familia monoparental: Conformada por los hijos y el padre o la madre, asumiendo la jefatura masculina o femenina que está a cargo del hijo o los hijos (Guatrochi et al., 2020). La ausencia de uno de los progenitores puede ser total o parcial, esta última se refiere a cuando el progenitor no convive, pero continúa desempeñando algunas funciones. Existe una rama dentro de esta, que es el núcleo monoparental secundario donde en este tipo de familia se incluye en la familia otros protagonistas externos, por ejemplo, los abuelos.

Familias reconstituidas o simultáneas: Conformada por la unión de cónyuges, donde uno o ambos provienen de separaciones y divorcios de anteriores vínculos legales o, de hecho, que aportan hijos y tienen a su vez hijos en su nueva unión. Presentan tres modalidades: un miembro de la pareja tiene hijos de una relación anterior; los dos miembros de la pareja tienen hijos de una relación anterior; además de hijos de relaciones anteriores, se incluyen hijos de la nueva relación. Amplían la red de relaciones socio-familiares y, en cualquiera de sus variaciones hay concurrencia entre los diferentes procesos y tipologías donde interactúan los miembros de la familia. La simultaneidad es tanto de la pareja como de los hijos, que deben funcionar en varios sistemas familiares al mismo tiempo.

Familia adoptiva: son aquellas en las que uno de los hijos, por lo menos, “no tiene relación biológica con ambos progenitores”.

Familia de padres separados: en esta familia los esposos se niegan a compartir un hogar, “no son pareja, pero deben seguir cumpliendo su rol de padres ante los hijos... por el bien de los hijos(as)”.

Familia funcional o flexible: Caracterizada porque logra satisfacer las necesidades de los individuos que la conforman, con límites claros, flexibles y permeables entre sus miembros es integrada únicamente por el núcleo familiar (padres e hijos).

Familias biculturales o multiculturales (transnacionales): Están formadas por aquellos matrimonios o parejas mixtas, en las cuales el origen étnico o la primera nacionalidad de uno de sus miembros no es la misma o los dos miembros son procedentes de distintas culturas o de origen cultural diferenciado, a la cultura dominante o mayoritaria en el país de asentamiento; en ambos casos (multiculturales) o en uno de ellos

(biculturales). También pueden considerarse como multiculturales las familias con un progenitor de otra cultura por razón de adopción o unión anterior.

2.5. Estilos de crianza

Si bien la familia ha estado presente en las diferentes culturas a lo largo de la historia de la humanidad, se ha podido visualizar cómo las interacciones entre padres o cuidadores e hijos se gestan de manera diferente en los hogares, ello depende de los estilos de crianza que los adultos llegan a considerar como idóneos para criar a los hijos y que estos alcancen la madurez y el tipo de vida que ellos consideran es lo mejor.

2.5.1. La historia del estudio de los estilos de crianza

La crianza se refiere a la forma en que los padres o cuidadores por el hecho de tener un compromiso entre y con sus miembros se busca educar a los niños con el objetivo de que estos adquieran las habilidades, actitudes, creencias y conocimientos necesarios para enfrentar las diversas situaciones presentadas a lo largo de su vida para que alcancen plena madurez, convirtiéndose así en un contexto de desarrollo y socialización (Eraso et al., 2006 citado en Izzedin y Pachajoa, 2009).

Aunque en todas las familias la interacción se dé entre sus integrantes, un factor a considerar es que los padres utilizan distintas estrategias para educar y regular la conducta de sus hijos, es decir, emplean un estilo de crianza (también llamado estudio educativo paterno) particular en función de las características personales, la influencia de los diferentes sistemas y del desarrollo del niño.

De acuerdo con Darling y Steinberg (1993 citado en Vega, 2020), el estilo de crianza es definido como;

una constelación de actitudes hacia el niño que se comunican al niño y que, en conjunto, crean un clima emocional en el que se expresan los comportamientos de los padres. Estos comportamientos incluyen tanto los comportamientos específicos dirigidos a objetivos a través de los cuales los padres desempeñan sus deberes parentales (para referirse a prácticas parentales) y comportamientos parentales no dirigidos a un objetivo, como gestos, cambios en el tono de voz o la expresión espontánea de emoción. (p. 91)

Han surgido distintas clasificaciones sobre los estilos de crianza, cada una originada desde diferentes perspectivas y basándose en los estudios precedidos. El estudio del tema tuvo su auge en la década de los setenta con Diana Baumrind quien estableció los tres estilos de crianza encontrados; autoritario, permisivo y autoritativo o democrático. Durante los ochenta Eleanor Mac Coby y John Martín hallaron que el estilo permisivo presentaba dos formas indulgente y negligente (Torio et al., 2008).

2.5.2. Los Estilos de Crianza de Diana Baumrind

Diana Baumrind realizó dos estudios para investigar los estilos de crianza y su influencia en el desarrollo de los hijos. La primera investigación fue llevada a cabo en 1967 con 134 niños y niñas menores de tres años que se encontraban escolarizados. Se dividió a los niños en tres tipos de estructura personal según su conducta: a) los niños de la estructura I eran los más competentes, contentos e independientes, confiados en sí mismos y mostraban conductas exploratorias. Además, se encontró que las madres especialmente ejercían un control firme con exigencias de ciertos niveles de madurez y buena comunicación con los hijos (comportamiento autoritativo o democrático parental); b) Los niños de la estructura II eran medianamente confiados y capaces de controlarse a sí mismo y, en cierto modo, inseguros y temerosos. Los padres que ejercían este estilo eran menos cuidadosos y atentos con sus hijos en comparación con otros grupos (padres autoritarios); y c) los niños de la estructura III se manifestaban inmaduros y dependientes, con menos capacidad de control y confianza en sí mismos. Los padres de dichos niños se caracterizaban por ser afectuosos y atentos. Pero ejercían poco control y escasas demandas de madurez sobre sus hijos (padres permisivos) (Raya, 2009; Torio et al., 2008).

La segunda investigación se realizó el 1977 con la misma muestra, pero los niños ya tenían entre ocho y nueve años se siguió sosteniendo que los padres democráticos, al compararse con los otros estilos estudiados mostraban más facilidad en el desarrollo de competencias instrumentales en los niños, obteniendo puntuaciones más altas en responsabilidad social e independencia (Raya, 2009; Torio et al., 2008).

A continuación, se mencionan las características de los tres estilos de control parental cualitativamente diferentes que identificó Baumrind con sus estudios, estos son; democrático, autoritario y permisivo o autoritativo. Así mismo, se encuentra una comparación de las consecuencias en los niños y adolescentes sobre la aplicación de cada uno de estos estilos de crianza. (Ver tabla 1)

2.5.2.1. Estilo de Crianza Autoritario

Los padres autoritarios se caracterizan por mantener un control restrictivo y severo sobre las conductas de sus hijos con frecuente empleo de castigos físicos, amenazas verbales y físicas y continuas prohibiciones (control restrictivo que impone el cumplimiento de las normas). Su interés por controlar el comportamiento del hijo no tiene en cuenta sus necesidades educativas, sus intereses y opiniones. Ya que valoran la obediencia como una virtud, así como la dedicación a las tareas marcadas, la tradición y la preservación del orden. Dedicar muchos esfuerzos a influir, controlar y evaluar el comportamiento y actitudes de sus hijos de acuerdo con los rígidos patrones preestablecidos. No facilitan el diálogo y, en ocasiones, rechazan a sus hijos/as como medida disciplinaria.

Este estilo es el que tiene repercusiones más negativas sobre la socialización de los hijos, como; la falta de autonomía personal y creatividad, menor competencia social o baja autoestima, genera niños descontentos, reservados, poco tenaces a la hora de perseguir metas, poco comunicativos, afectuosos, tienden a tener una pobre interiorización de valores morales,

En cuanto al ámbito emocional, este es disfuncional, deficitario en estrategias y competencias emocionales para la adaptación en distintos contextos a lo largo de su vida, presentan inseguridad, evitación de los problemas afrontamientos desadaptativos, depresión, además, la soledad está asociada al rechazo y al

desinterés de los padres (Kagan y Moss, 1962 citado en Rodrigo y Palacios, 1998, p. 229; Minzi, 2005 citado en Cuervo, 2009, p. 115; Torío et al., 2008, p. 158).

2.5.2.2. Estilo de Crianza Democrático

Los padres que presentan este estilo presentan más tendencia a promover los comportamientos positivos del niño que a inhibir los comportamientos no deseados. Aunque controlan y restringen el comportamiento de sus hijos con normas y límites claros que mantienen de modo coherente y exigen su cumplimiento, estas normas están adecuadas a las necesidades y posibilidades de los hijos (control que guía el cumplimiento de las normas).

Es decir, tienden a dirigir las actividades del niño de forma racional partiendo de una aceptación de los derechos y deberes propios así como los pertenecientes a los niños, de ahí que expliquen a sus hijos las razones del establecimiento de las normas, reconociéndolos y respetando su individualidad, por lo que comúnmente se reconoce que la característica principal de los padres que ejercen dicho estilo mantienen con sus hijos una comunicación bidireccional y un énfasis compartido entre la responsabilidad social de las acciones (toman decisiones conjuntamente con sus hijos) y el desarrollo de la autonomía e independencia en el hijo.

Además, animan a sus hijos a negociar mediante intercambios verbales, promueven un desarrollo socioafectivo, afrontamientos adaptativos (protectores ante la depresión y la soledad), produce efectos positivos en la socialización, existe un nivel inferior de conflictos entre padres e hijos. Los niños educados con este estilo suelen ser interactivos y hábiles en sus relaciones con sus iguales, independientes, cariñosos, presentan índices más altos de autoestima y bienestar psicológico (Baldwin, 1948; Becker, 1964 citado por Rodrigo y Palacios, 1998, p. 229; Minzi, 2005 citado en Cuervo, 2009, p.115; Torío et al., 2008, p. 159).

2.5.2.3. Estilo de Crianza Permisivo

Los padres que emplean el estilo permisivo se muestran tolerantes y tienden a aceptar positivamente los impulsos del niño. Es decir, su objetivo fundamental es liberarlo del control y evitar el recurso a la autoridad, el uso de las restricciones y castigos. Se realizan pocas demandas al niño y se le permite regular sus propias actividades

proporcionando así una gran autonomía al hijo siempre que no se ponga en peligro su supervivencia física. No son exigentes en cuanto a las expectativas de madurez y responsabilidad en la ejecución de las tareas.

Uno de los problemas que presenta el estilo permisivo consiste en que los padres no siempre son capaces de marcar límites a la permisividad, pudiendo llegar a producir efectos socializadores negativos en los niños respecto a conductas agresivas y el logro de independencia personal. Aparentemente, este tipo de padres forman niños alegres y vitales, pero dependientes, con altos niveles de conducta antisocial y con bajos niveles de madurez y éxito personal (Baumrind, 1973 citada en Rodrigo y Palacios, 1998, p. 229; Torío et al., 2008. pp.158-159).

Tabla 1.

Consecuencias evolutivas de los estilos educativos parentales en niños y adolescentes.

		Estilos		
		Autoritario	Democrático	Permisivo
Niños	Escasa competencia social		Autocontrol	Pobre autocontrol y heterocontrol
	Agresividad e impulsividad		Motivación, iniciativas	Escasa motivación
	Moral heterónoma (evitación de castigos)		Moral autónoma (empatía y conducta prosocial)	Escaso respeto a las normas y personas
	Autoestima media		Alta autoestima	Baja autoestima, inseguridad
	Menos alegres y espontáneos		Alegres y espontáneos Alta competencia social	Inestabilidad emocional
Adolescentes	Escasas habilidades sociales		Buenas habilidades sociales	Escasas habilidades sociales con adultos y con sus iguales son buenas
	Obediencia y conformidad		Autonomía y responsabilidad	
	Planificación impuesta externamente		Buena planificación del futuro y capacidad de autodirección	Nula planificación y trabajo
	Moral heterónoma		Moral autónoma (empatía y conducta prosocial)	Autoestima proveniente del apoyo entre iguales
	Baja autoestima		Alta autoestima	Problemas de conducta
	Trabajo con recompensas a corto plazo		Trabajo con recompensa a largo plazo	Problemas de salud Abuso de drogas

Nota: Basado en Lamborn et al.,1991; MacCoby y Martin, 1983 citados en Rodrigo y Palacios, 1998, p. 232.

2.6. Infancia y familia

La conformación de la familia implica la unión de personas que comparten un proyecto de vida en conjunto donde existen sentimientos de pertenencia al grupo, donde las relaciones establecidas son de intimidad, reciprocidad y dependencia. Donde al tener los adultos hijos ya sea por consanguinidad o adopción este núcleo se socialización se enfoca en la crianza de los nuevos integrantes, donde se busque el aseguramiento de su supervivencia, aportar un clima de afecto y estimulación donde las decisiones tomadas afectan para bien o mal el desarrollo del individuo desde los inicios de su vida. Es importante el reconocer cómo dentro de esta base un elemento a considerar es como conciben la infancia dado que los pensamientos tenidos por el adulto con respecto a dicha etapa dan cuenta de las expectativas tenidas hacia el crecimiento integral de sus hijos.

Al respecto es necesario analizar el concepto de infancia:

La infancia no es solamente una etapa determinada por lo biológico; también considera al niño como sujeto de derechos, objeto de cuidados, educación y protección. Las representaciones de la infancia son el resultado y la consecuencia de diversos hechos históricos, culturales y sociales que caracterizaron cada período y que aportaron a la construcción de lo que hoy se entiende por infancia siendo producto de un proceso de cambio de mentalidad. (Buenaventura, 1998, s.f. citado en Texeira, 2017, p.10)

Como lo menciona el autor la concepción de la infancia a lo largo de los años ha cambiado fruto de un proceso de constantes cambios en las interacciones entre personas que son mediadas por la cultura y el tiempo histórico, y sin duda con ello las actitudes hacia los niños y el cuidado empleado también se han modificado reflejándose en las personas a cargo de los infantes a través de su comportamientos e ideas sobre la crianza. A continuación, se presentan algunos de los principales cambios en la concepción de la infancia, desde diferentes perspectivas y estudios hechos bajo distintas perspectivas según el estudio de la vida en Francia, Estados Unidos y México, los cuales se retoman debido a su importancia y que son un referente a nivel mundial. (Ver tabla 2)

Tabla 2.

Cambios en la concepción de la infancia

Concepto de infancia a través del tiempo desde diferentes perspectivas			
Siglo	Francia El niño y la vida familiar en el Antiguo Régimen (P. Aries, 1960)	Estados Unidos Historia de la infancia (L. de Mause, 1982)´	México Los niños en la infancia (Alcubierre y Carreño, 2004: p.289-290)
Antigüedad-IV	En los siglos anteriores al XIV debido a las altas tasas de mortalidad en la infancia, los adultos no se encariñaban con los niños.	Infanticidio: Los niños eran considerados con propiedad de los padres y podía disponer de su vida.	
IV-XIII		Abandono: Niño se concebía como un ser con alma y se le puede abandonar dejándolo desprotegido.	
XIV-XVII	Durante el siglo XIV se les consideraba como adultos pequeños, compartían actividades con los adultos.	Ambivalencia: El niño participaba de la vida del adulto tanto en el ocio como en el trabajo, sin tener espacio propio.	Sus actos se debían a factores biológicos y herencia de padres o sociedad. En el Porfiriato se dividía en 4 mundos; 1) Futuro ciudadano y responsable del progreso 2) En clase alta seres inocentes y puros 3) Otras clases con adultos pequeños 4) Campesinos tareas de acuerdo a su sexo
XVIII		Intrusión: Los padres presentan actitudes de cuidado y nace la pediatría.	
XIX-Mediados del XX	Regularización del trabajo infantil debido a su explotación y como consecuencia cambian sus condiciones de vida. No obstante, se les tenía por plenamente responsables de sus actos.	Socialización: Los padres se preocupan por el cuidado y formas de guiarlo en lugar de dominar su voluntad. En la educación surgen tratados basados en la socialización.	
Mediados del XX		Ayuda: Existe una relación empática entre niños y padres o cuidadores. Se busca que desarrollen características propias de su nivel y potenciar sus habilidades.	

Nota: Concepto de infancia a través del tiempo, basado en; Aries, 1960, s.d., retomado de Delval, 1994, pp. 24-27; Mause, 1982, pp.124-125; Alcubierre y Carreño, 2004: pp. 289-290 citado en Santiago, 2007, p. 38. Elaboración propia.

Basado en lo anterior se puede analizar que existen diferentes enfoques historiográficos para conceptualizar la infancia, cada uno tiene sus bases a partir de lo vivido en un lugar determinado y de los enfoques psicológicos perseguidos. No obstante, en México aún falta información respecto al tema, de lo cual se deben encargar los historiadores a través de una búsqueda de los testimonios.

No sólo el cambio en el concepto implicó un reconocimiento hacia la infancia sino también de las propias familias, en el sentido de que las características de ésta han pasado de la búsqueda para preservar la especie a través de la procreación a favorecer la permanencia y estabilidad de las personas lo cual está ligado a aspectos como la larga duración de la infancia.

En las diferentes sociedades se hace hincapié en una división de funciones entre padres y madres, que se deben a creencias culturales e ideológicas. Cuando deciden conformar una familia poniendo en marcha un proyecto de vida educativo en la búsqueda del crecimiento personal de los hijos, estos en conjunto se adentran en una implicación personal y emocional, donde a lo largo del tiempo se establecerán relaciones de intimidad, reciprocidad y dependencia. El papel en cada rol este marcado por ciertas características, tales como;

El papel de la madre desempeña un papel central respecto al cuidado del niño durante los primeros años de vida, proporciona seguridad, afecto y estímulo. Por lo cual en situaciones de ansiedad es donde preferentemente el niño acude a ella. De acuerdo con Freud (s.f., citado en Delval, 1994, p. 214), la relación del niño con la madre conforma todas las relaciones posteriores y por ello tiene una importancia fundamental.

El padre se ocupa en ocasiones del cuidado de los hijos y realiza las tareas necesarias para su cuidado. Habitualmente pasa mucho menos tiempo a lado de sus hijos en comparación con el que pasa la madre. Además, varía el tipo y calidad de interacción entre hijo y padre. En situaciones de juego los infantes recurren a este. Mientras que con el niño juega bruscamente, con la niña tiende a platicar más.

De acuerdo con Rodrigo y Palacios (1998), la familia es un contexto de desarrollo y socialización del niño donde se establecen relaciones que se orientan a funciones como:

- a) Es un escenario donde se construyen personas adultas con una determinada autoestima y un determinado sentido de sí mismo.
- b) Escenario de preparación donde se aprende a afrontar retos, así como asumir responsabilidades y compromisos.
- c) Escenario de encuentro intergeneracional donde los adultos establecen un puente entre el pasado y futuro.
- d) Se busca asegurar la supervivencia de los hijos, su sano crecimiento y socialización con las conductas básicas de comunicación, diálogo y simbolización.
- e) Se aporta a los hijos un clima de afecto que implica el establecimiento de relaciones de apego, sentido de relación privilegiada y compromiso emocional.
- f) Aporta estimulación a los hijos para que sean capaces de relacionarse competentemente con su entorno físico y social respondiendo a las demandas de adaptación (pp. 34-37).

2.7. La primera infancia y la Educación Preescolar

La concepción de la infancia ha cambiado a lo largo de los años, pero es necesario tener en cuenta que los primeros años de vida son los más importantes para el desarrollo de los niños por sus condiciones de crecimiento. La Organización Mundial de la Salud OMS (2007), en el informe llamado “Desarrollo de la Primera Infancia: Un Potente Ecuilibrador” después de hacer un análisis menciona que de conformidad con los estándares de política internacional define a la Primera Infancia como el “periodo comprendido desde el desarrollo prenatal hasta los ocho años de edad”.

En esta etapa se sientan las bases para la vida de las diferentes áreas del desarrollo (física, socioemocional, lingüística y cognitiva) que repercuten con su bienestar personal, interacción con las demás personas y en su educación escolar —rendimiento,

desempeño y éxito académico—. Los niños que acuden al nivel Preescolar se encuentran en la primera infancia y dentro de esta existen de acuerdo con las teorías del desarrollo características que los diferencian de otras etapas de la vida (ver Tabla 3), a continuación, se enlistan estas;

Tabla 3.

Etapas del desarrollo en la primera infancia comprendidas en el nivel preescolar

Teoría	Etapas	Características
Psicosexual (Freud, 1923)	Fálica (3-6 años)	El niño se apega al padre del otro sexo y luego se identifica con el progenitor del mismo sexo. Surge el superyó. La zona de gratificación pasa a la región genital.
Psicosocial (Erikson, 1950)	Iniciativa (3-6 años)	El niño gana iniciativa al ensayar nuevas actividades y no lo abruma la culpa. Virtud: deliberación.
Desarrollo cognoscitivo (Piaget, 1947)	Preoperacional (2-7 años)	El niño desarrolla un sistema representacional y emplea símbolos para representar a las personas, lugares y eventos; el lenguaje y el juego imaginativo son manifestaciones importantes de esta etapa, pero el pensamiento aún no es lógico.
	Niños de 3 años	No pueden girar o detenerse repentinamente. Saltan de 38 a 60 cm. Alternan pies al subir escaleras sin ayuda,
Habilidades motoras (Corbin, 1973)	Niños de 4 años	Control al comenzar una carrera y girar. Baja escaleras con ayuda alternando pies. Salta de 60 a 84 cm.
	Niños de 5 años	Empieza, gira y se detiene eficientemente en una carrera. Salta con impulso de 71 a 91 cm y salta en 1 pie. Desciende alternando pies.

Nota: Elaboración propia a partir de la lectura de Papalia et al., 2012, pp. 30, 227.

Los niños y niñas de los tres a seis años se encuentran inmersos en el nivel Preescolar, el cual es perteneciente a la Educación Básica. Es importante este grado educativo para los estudiantes, dado que incentiva su desarrollo integral al poder encontrarse en un espacio con personas de su misma edad en un entorno donde se debe brindar

seguridad además de confianza, donde existe un pensamiento abierto y creativo, en el cual la curiosidad ayude a la exploración del mundo, aprendan a convivir en sociedad.

De acuerdo con lo planteado en el documento “Aprendizajes Clave para la Educación Integral. Educación Preescolar” (2017) los niños en esta etapa de su vida están muy activos y disfrutan aprendiendo nuevas habilidades, sus destrezas lingüísticas se desarrollan rápidamente, su motricidad fina de manos y dedos avanza notablemente, comienzan a mostrar iniciativa y a actuar con independencia, hay un importante desarrollo de la imaginación de los niños. Tienen lapsos de atención más largos y de mucha energía física, además crece su curiosidad acerca de la gente y de cómo funciona el mundo. Por estas razones se deben considerar a los alumnos como sujetos activos, pensantes, con capacidades y potencial para aprender teniendo en consideración que cuando ingresan al nivel ya tienen conocimientos, habilidades y experiencias bases para poder seguir promoviendo su crecimiento.

2.8. Familia y escuela. Contextos interconectados en el desarrollo del niño preescolar

Cuando los niños y niñas cumplen los tres años ya pueden ingresar a la Educación Preescolar donde al estar insertos en otro contexto sus posibilidades de desarrollo aumentan al participar en estructuras sociales distintas donde las relaciones le van a permitir aprender a convivir en sociedad, pero también incidirán de manera recíproca en su forma de pensar, ver la vida, actuar y expresarse.

Aunque los estudiantes ya están en un entorno de socialización que ejerce influencia en su educación, al estar insertos en la escuela ambos contextos deben estar interconectados, es decir, buscar las mismas metas a través de un compromiso con el desarrollo integral del educando donde padres y docentes colaboren en el proceso de enseñanza aprendizaje estando ambas partes comprometidas.

Lo anterior se sustenta en el Artículo 78 de la Ley General de Educación donde se manifiesta lo siguiente;

Las madres y padres de familia o tutores serán corresponsables en el proceso educativo de sus hijas, hijos o pupilos menores de dieciocho años para lo cual, además de cumplir con su obligación de hacerlos asistir a los servicios educativos, apoyarán su aprendizaje, y revisarán su progreso, desempeño y conducta, velando siempre por su bienestar y desarrollo.

En el ámbito de sus respectivas competencias, las autoridades educativas desarrollarán actividades de información y orientación para las familias de los educandos en relación con prácticas de crianza enmarcadas en el ejercicio de los valores, los derechos de la niñez, buenos hábitos de salud, la importancia de una hidratación saludable, alimentación nutritiva, práctica de la actividad física, disciplina positiva, prevención de la violencia, uso responsable de las tecnologías de la información, comunicación, lectura, conocimiento y aprendizaje digital y otros temas que permitan a madres y padres de familia o tutores, proporcionar una mejor atención a sus hijas, hijos o pupilos (p. 28).

De manera que los padres deben de revisar el proceso educativo de sus hijos revisando el progreso, desempeño y conducta del niño para salvaguardar tanto su desarrollo como bienestar holístico. Por ello la participación de los padres debe ser activa en los proyectos educativos además de actuar en los hogares con las tareas como mediadores del aprendizaje. Además, en la escuela deben involucrarse de manera voluntaria en las actividades áulicas, escolares y educativas siendo parte de las distintas agrupaciones donde puedan participar como; escuela para padres, sociedad de padres de familia, consejo de participación social, entre otros. Es importante que independientemente del rendimiento escolar que tengan los niños, la familia debe proporcionar afecto, comprensión, comunicación, protección y apoyo emocional donde se ayude a enfrentar los problemas presentados, pero sin deslindarse de sus responsabilidades.

La educadora debe buscar construir con las familias una relación de respeto, comprensión y comunicación, donde esta última permita el intercambio de experiencias para una colaboración que lleve a trabajar en el mismo sentido. Al solicitar

la participación en las clases o actividades extraescolares es necesario explicar con claridad en qué consiste su participación y lo esperado por ellos.

Si se quiere que los estudiantes se desarrollen de manera global, tanto los padres como las educadoras deben de proveerlos de herramientas para ello, pero no se debe dejar de lado el propio bienestar de los mismo porque son base y ejemplo para los propios niños quienes van a incidir con la formación de un ambiente determinado de interacción en la autoconcepción y desarrollo de las habilidades.

2.9. El desarrollo de las habilidades socioemocionales en la infancia

En los últimos años las habilidades socioemocionales son consideradas como aspectos a desarrollar por parte de los alumnos de acuerdo con lo establecido en los planes y programas de estudio, por lo cual es importante considerar su definición a fin de poder tener una mejor noción del concepto y sus implicaciones que se utilizan como base para el desarrollo de dicha investigación.

Las habilidades sociales y emocionales (también conocidas como habilidades no cognitivas, habilidades blandas o habilidades de personalidad) son el tipo de habilidades que funcionan para lograr objetivos, trabajar con otros y controlar emociones. Como tales, se manifiestan en incontables situaciones de la vida diaria.

La OCDE define las habilidades sociales y emocionales como: "capacidades individuales que pueden a) manifestarse en patrones congruentes de pensamientos, sentimientos y comportamientos, b) desarrollarse mediante experiencias de aprendizaje formales e informales, y c) ser factores impulsores importantes de los resultados socioeconómicos a lo largo de la vida de la persona" (ver Figura 2). La definición destaca la naturaleza latente del constructo que se manifiesta en patrones congruentes de respuestas de la persona en diversas situaciones y contextos. Estas habilidades pueden fortalecer mediante cambios ambientales e inversiones y en consecuencia dirigir los resultados futuros de la persona (OCDE, 2016, pp.34-35).

Figura 2.

Habilidades sociales y emocionales



Nota: Realizada a partir de la lectura de OECD, 2015, p. 34.

2.9.1. Las neurociencias

La finalidad de la educación en los diferentes países tiene que ver con el individuo en específico con su desarrollo personal y moral, los cuales en conjunto permitirán su propio bienestar y mejorarán su integración social. Para poder analizar el desarrollo de las personas como parte importante para la mejora social, en los últimos años se ha recurrido a las ciencias sociales y de la salud con la intención de que aporten teorías y conceptos donde se presenten fundamentos epistemológicos en relación al desarrollo integral de los individuos, a fin de explicar las causas de porque no se han alcanzado las expectativas que se tienen para poder cambiar el futuro del mundo a través de la promesa de que la educación produzca y consolide conocimientos.

Cabe destacar que anteriormente los enfoques internacionales han hecho énfasis en que los pilares para el avance de la educación a través de la neurociencia son los investigadores, modelos educativos y docentes, sin embargo, los resultados de estudios realizados destacan el papel de las familias en el logro de un desarrollo equilibrado del cerebro de los niños en los planos cognitivos, emocional y social.

Los resultados disponibles de la investigación neurocientífica nos alertan sobre el papel esencial de los padres y de sus posibilidades de incidir positivamente en la evolución cerebral de sus hijos, a través de los valores, que contribuyen tanto a la estabilidad como a la resistencia emocional, les prepara para la vida y operan, por mediación de aquéllas, sobre la mejora de los logros escolares; por efecto de los hábitos de vida, que facilitan un desarrollo ordenado de los procesos de interconexión neuronal; mediante las pautas nutricionales, que contribuyen positivamente a la fisiología cerebral; o cuidando las prácticas culturales y escolares del medio familiar, lo que favorece el desarrollo intelectual de los niños, enriquece su potencial cognitivo y estimula su creatividad (Ortiz, 2009, p. 23).

Los neurólogos mencionan que existen dos tipos de cerebro, tanto el cognitivo como el emocional, los cuales se encuentran en función a lo largo de la vida de las personas y cada uno de estos está regido por diferentes partes del cerebro que se especializan en funciones propias de cada uno que llevan a que la personas se desarrolle. Es necesario resaltar que, el primero de los cerebros estudiados fue el cognitivo y posteriormente el emocional, este último permitió que el ser humano se constituyera como tal separándose de las otras especies. A continuación, se mencionan las funciones de cada una de las partes del cerebro que se encontraron en mayor profundidad dentro de las investigaciones surgidas a partir de la “década del cerebro” de 1990 hasta la fecha, a fin de poder analizar cómo estas dependen una de las otras; pero haciendo principalmente énfasis en el cerebro emocional.

El cerebro es uno de los órganos con naturaleza compleja, el cual tiene un peso aproximado de 1,300-1,500 años. Se han podido estudiar algunas de las funciones de estas gracias a la revolución científica por los aparatos que permiten captar las señales activadas ante situaciones determinadas, sin embargo, aún faltan descubrimientos por hacerse en torno a la explicación de diferentes reacciones.

Ante la llegada de los primeros mamíferos apareció el sistema límbico, el cual bordea el tronco cerebral, es una capa clave del cerebro emocional ya que en este se encuentra un repertorio de emociones. Se encarga de activar las zonas que permiten estar alertas y actuar ante el peligro inminente. El sello de semejante asalto es que

una vez que el momento pasa, los que han quedado dominados tienen la sensación de no saber qué les ocurrió.

La neocorteza o cerebro pensante del Homo sapiens, es mucho más grande que en ninguna otra especie, ha añadido todo lo que es definitivamente humano. Esta es el asiento del pensamiento; ya que contiene los centros que comparan y comprenden lo que perciben los sentidos. De manera que añade un sentimiento a todo lo que pensamos (ideas, interacciones con otros, símbolos, imágenes mentales y físicas) y la relación con los otros.

La neocorteza y el sistema límbico permitieron que surgiera el vínculo madre-hijo, que es base de la unidad familiar y el compromiso a largo plazo de la crianza que hace posible el desarrollo humano. En los seres humanos, el lazo protector entre progenitor e hijo permite gran parte de la maduración para seguir el curso de una larga infancia... durante la cual el cerebro continúa desarrollándose (Goleman, 2012, p. 30).

La amígdala son estructuras interconectadas que se asientan sobre el tronco cerebral, cerca de la base del anillo límbico. Esta parte del cerebro es la especialista en asuntos emocionales ya que se guardan los recuerdos emocionales que activan las reacciones químicas que son esenciales para las respuestas de acción. El funcionamiento de la amígdala se asocia con la neocorteza siendo el núcleo de la inteligencia emocional, permitiendo explorar la experiencia, es decir, compara lo que está sucediendo ahora con lo que ocurrió en el pasado y lleva a la toma de decisiones.

El hipocampo es el encargado de registrar y dar sentido a las pautas de percepción que a las reacciones emocionales. La principal función es proporcionar una memoria perfecta del contexto lo cual es vital para el significado emocional al reconocer un significado diverso. Mientras esté recuerda los datos simples, la amígdala retiene el clima emocional que acompaña a esos datos.

2.9.2. La inteligencia emocional referente de la Educación Socioemocional

Al hablar Inteligencia emocional es necesario reconocer que sus antecedentes se encuentran presentes en la evolución histórica de las investigaciones sobre la inteligencia, desde sus orígenes a principios del siglo XX hasta las inteligencias

múltiples de Gardner ochenta años después. Se considera como aspecto de la psicopedagogía siendo fundamentación de la intervención por lo cual es base de las competencias emocionales, y referente de la educación emocional, etcétera. Es un constructo que surgió con Salovey y Mayer (1990) y se difundió con Goleman (1995). Su difusión de este concepto mayormente es a partir de la segunda mitad de los años noventa se debe a una serie de factores que constituyen el contexto que explica su aparición y difusión.

Como los diferentes autores de los que hablan acerca del tema lo mencionan, el ser humano está provisto por dos tipos de mentes conteniendo en cada una de esta una inteligencia específica, las cuales son; la mente racional y la mente emocional.

Dentro de la primera se encuentra el coeficiente intelectual (CI) también conocida como inteligencia académica, la cual es la forma de comprensión de la que se es consciente por lo cual destaca en cuanto a la conciencia reflexiva capaz de analizar los sucesos, se considera en ella se guardan los datos de diferentes temas. Si bien las investigaciones propias de este tipo de inteligencia comenzaron antes que la emocional fueron fundamentales porque permiten observar cómo, aunque los sujetos tuvieran suficientes conocimientos sobre uno o varios temas reflejados en diversos documentos que reconocían ello reflejo de un elevado puntaje obtenido en las escalas de ponderación para evaluar el nivel poseído, no eran más exitosos en comparación con aquellos evaluados con menos puntaje, de ahí el surgimiento del interés por el descubrimiento del impacto de las emociones en el desarrollo del individuo.

La mente emocional por su parte es un sistema de conocimiento impulsivo y poderoso, aunque a veces ilógico. En esta alberga la inteligencia emocional, la cual es definida por Goleman como “Habilidades tales como ser capaz de motivarse y persistir frente a las decepciones; controlar el impulso y demorar la gratificación, regular el humor y evitar que los trastornos disminuyan la capacidad de pensar, mostrar empatía abrigar esperanzas” (Goleman, 2012, p. 54).

Dentro de esta mente alberga la inteligencia emocional la cual “consiste en la habilidad para manejar los sentimientos y emociones, discriminar entre ellos y utilizar estos conocimientos para dirigir los propios pensamientos y acciones” (Salovey y Mayer

1990, s.f., citado en Bisquerra, 2009, p. 128). Este tipo de inteligencia se desarrolla a través de procesos educativos que se dan en diferentes contextos, es decir, el sujeto va a reaccionar de acuerdo con lo que aprende de los demás en la interacción.

2.9.3. La Educación Socioemocional

Como se menciona en el capítulo anterior existe preocupación por parte de las instancias gubernamentales manifestada en sus documentos legales con respecto al tema del desarrollo integral del sujeto considerando la importancia del equilibrio entre las diferentes esferas de las que se habla son necesarias para gozar de salud.

Reflejo de ello son los movimientos de renovación pedagógica surgidos como un elemento de innovación necesario para responder a las necesidades sociales, los cuales en sus diversas ramificaciones (escuela nueva, escuela activa, educación progresiva, etc.) proponían una educación para la vida, donde la afectividad tenía un papel relevante. Esto fue retomado en los Cuatro pilares de la educación para el siglo XXI (conocer, saber hacer, convivir y ser), señalados en el informe Delors (1996), basándose en que la educación debe preparar para la vida teniendo como finalidad el desarrollo humano para hacer posible la convivencia y el bienestar. Su uso en las escuelas debe ser de manera intencional, planificada, sistemática y efectiva (Bisquerra, 2009).

Dentro de las inteligencias múltiples propuestas por Gardner (1995, 2001 citado en Bisquerra, 2009) se encuentran la interpersonal y la intrapersonal, las cuales son parte importante del estudio de la educación socioemocional puesto que ambas van de la mano e implica la relación con uno mismo y con otros:

La inteligencia interpersonal es una de las facetas de la personalidad que incluye la capacidad de liderazgo, resolver conflictos y análisis social. El análisis social consiste en observar a los demás y saber cómo relacionarnos con ellos de forma productiva. Implica la habilidad de comprender a los demás: lo que les motiva, cómo trabajan, cómo trabajar con ellos de forma cooperativa. Tiende a coincidir con lo que otros autores denominan inteligencia social.

La inteligencia intrapersonal se refiere a la capacidad de formarse un modelo preciso de sí mismo y de utilizarlo de forma apropiada para interactuar de forma efectiva a lo largo de la vida. Esta tiende a coincidir con la inteligencia personal (Sternberg, 2000; Hedlund y Sternberg, 2000), que debería ocupar un lugar eminente en la escuela. Este tipo de inteligencia es el que interviene en las decisiones esenciales de la vida. (pp. 120-121)

El autor sustenta que para movilizar las habilidades que se encuentran implícitas dentro de cada una de estas inteligencias van a permitir que las personas se sientan más competentes, mejor consigo mismas, capaces de colaborar con el resto de la comunidad y en conjunto ello contribuye a obtener un mayor bienestar al desarrollar de manera integral a la persona (desarrollo físico, intelectual, moral, social, emocional, etcétera).

El enfoque pedagógico en Preescolar para esta Área de Desarrollo Personal y Social se centra en;

El proceso de construcción de la identidad y en el desarrollo de habilidades emocionales y sociales; se pretende que los niños adquieran confianza en sí mismo al reconocerse como capaces de aprender, enfrentar y resolver situaciones cada vez con mayor autonomía, de relacionarse en forma sana con distintas personas, de expresar ideas, sentimientos y emociones y de regular sus maneras de actuar. (SEP, 2017, p. 307)

En esta área se plantean cinco organizadores curriculares, los cuales son; autoconocimiento, autorregulación, autonomía, empatía y colaboración. Entre los cuales se puede identificar en las tablas “dosificación de los indicadores de logro” (ver Figura 3) como cada una de estas comprende habilidades tanto emocionales como sociales a desarrollar por los alumnos de preescolar, que se encuentran a su vez implícitas dentro de los aprendizajes esperados perteneciente a cada organizador curricular, los cuales aportan de manera conjunta para el logro de los propósitos generales de Educación Básica.

A fin de poder analizar las implicaciones del desarrollo socioemocional, se presentan las habilidades emocionales y sociales por separado a fin de que el lector pueda comprender porque estas se entrelazan entre sí, pero como cada una tiene sus propias

características e implicaciones. Como lo menciona Shonkoff y Phillips (2004), “la construcción de la identidad, la comprensión y regulación de las emociones y el establecimiento de las relaciones interpersonales son procesos estrechamente relacionados, en los cuales los niños logran un dominio gradual como parte de su desarrollo socioemocional” (citados en SEP, 2017, p. 308).

El dominio gradual de los aprendizajes esperados en preescolar no sólo incidirá en el logro de los objetivos propuestos para dicha área de desarrollo, sino que se van a ir acrecentando y evolucionando con el paso de los años producto de las experiencias de socialización que el estudiante tenga en los diferentes contextos, pero que finalmente llevarán al alumno a poder lograr los propósitos generales de la educación básica fundamentados en las características y demandas de la sociedad actual.

Figura 3.

Dosificación de los indicadores de logro en preescolar para la Educación Socioemocional

DIMENSIONES	Habilidades asociadas a las dimensiones socioemocionales	PREESCOLAR			DIMENSIONES	Habilidades asociadas a las dimensiones socioemocionales	PREESCOLAR			DIMENSIONES	Habilidades asociadas a las dimensiones socioemocionales	PREESCOLAR			
		1°	2°	3°			1°	2°	3°			1°	2°	3°	
AUTOCONOCIMIENTO	Atención	• Reconoce cuando necesita estar en calma.			AUTOREGULACIÓN	Regulación de las emociones	• Utiliza estrategias para regular emociones como el enojo, el miedo o la tristeza.			EMPATÍA	Reconocimiento de prejuicios asociados a las diferencias	• Reconoce y nombra las diferentes características que tienen él y sus compañeros.			
	Conciencia de las propias emociones	• Reconoce las emociones básicas (alegría, miedo, enojo, tristeza) e identifica cómo se siente ante distintas situaciones.				Autogeneración de emociones para el bienestar	• Reconoce qué lo hace sentirse alegre, seguro y feliz.				Sensibilidad hacia personas y grupos que sufren exclusión o discriminación	• Identifica cuando a alguien lo molestan o lo hacen sentir mal.			
	Autoestima	• Identifica y nombra características personales: ¿cómo es físicamente?, ¿qué le gusta?, ¿qué no le gusta?, ¿qué se le facilita?, ¿qué se le dificulta?				Perseverancia	• Lleva a cabo distintos intentos para realizar alguna actividad que se le dificulta.				Cuidado de otros seres vivos y de la naturaleza	• Participa activamente en brindar los cuidados que requiere alguna planta o animal a su cargo.			
	Aprecio y gratitud	• Agradece la ayuda que le brindan su familia, sus maestros y sus compañeros.			AUTONOMÍA	Iniciativa personal	• Reconoce lo que puede hacer con ayuda y sin ayuda.				COMUNICACIÓN	Comunicación asertiva	• Propone ideas cuando participa en actividades en equipo.		
	Bienestar	• Reconoce distintas situaciones que lo hacen sentir bien.				Identificación de necesidades y búsqueda de soluciones	• Solicita ayuda cuando la necesita.					Responsabilidad	• Trabaja en equipo y cumple la parte que le toca.		
	Metacognición	• Explica los pasos que siguió para realizar una actividad o para llevar a cabo un juego.				Liderazgo y apertura	• Identifica y nombra sus fortalezas.					Inclusión	• Convive, juega y trabaja con distintos compañeros, y ofrece ayuda a quien lo necesita.		
AUTOREGULACIÓN	Expresión de las emociones	• Reconoce y nombra situaciones que le generan felicidad, tristeza, miedo o enojo.			EMPATÍA	Toma de decisiones y compromisos	• Se expresa con seguridad ante sus compañeros y maestros, y defiende sus ideas.			COLABORACIÓN	Resolución de conflictos	• Propone acuerdos para la convivencia, el juego o el trabajo, y respeta los acuerdos.			
						Autoeficacia	• Elige los recursos que necesita para llevar a cabo las actividades que decide realizar.				Interdependencia	• Escucha y toma en cuenta las ideas y opiniones de los demás al participar en actividades de equipo.			
						Bienestar y trato digno hacia otras personas	• Cuida sus pertenencias y respeta las de los demás.								
						Toma de perspectiva en situaciones de desacuerdo o conflicto	• Habla sobre sus conductas y las de sus compañeros en situaciones de desacuerdo.								

Nota: Retomado de SEP, 2017, pp.312, 314-316. Son presentados a fin de analizar las habilidades que se pretenden desarrollen los alumnos a lo largo de su estancia en el nivel Preescolar.

2.10. Habilidades emocionales

La familia es la primera escuela para el aprendizaje emocional, los niños de manera directa con lo que hacen o dicen los padres o cuidadores aprenden a reaccionar en situaciones diferentes, interpretar y expresarse, esto al ofrecer modelos para manejar sus sentimientos al poner día a día en práctica técnicas o recursos para conseguir vivir de forma positiva en la familia y reducir los efectos negativos como ira, estrés o ansiedad. Al incentivar el desarrollo emocional se prepara a los hijos para la vida (presente y futuro), implica ayudarles a convivir con otros.

En las escuelas el desarrollo de las habilidades emocionales en los niños y niñas es estimulado a través de talleres, lectura de cuentos, títeres, dinámica en grupos, música, círculos de conversación, juegos, experiencias y vivencias. Las actividades se destinan no sólo para los alumnos, sino que también para los padres a través de talleres o escuela para padres donde se brinda información acerca de cómo es importante brindar un entorno seguro y cálido dentro del hogar sin exponerlos a situaciones de desequilibrio.

Para definir Habilidades Emocionales se requiere reconocer el significado de habilidad y emoción. El primer término alude a “destreza para la ejecución de una tarea, física o mental... se desarrollan en la interacción que tienen con el ambiente, de modo que los procesos individuales de aprendizaje y los sociales de interacción necesitan coordinarse para lograr su mejora” (SEP, 2017, p. 356) mientras que una emoción según Oxford English Dictionary se define como “cualquier agitación y trastorno de la mente, el sentimiento, la pasión, cualquier estado mental vehemente o excitado” (s.f. citado en Goleman, 2012, p. 331). De tal manera que para el presente trabajo se entenderá por habilidad emocional “El conjunto de destrezas para la expresión del sentir interno que se desarrollan con la interacción en un ambiente donde a partir de experiencias y de un detonante lleva al movimiento del sujeto”. Entre las principales encontradas son; autoestima, autoconocimiento, autorregulación y autonomía. A continuación, se presenta una explicación sobre cada una de ellas.

2.10.1. Autoestima

Las definiciones sobre autoestima son múltiples, por lo cual, a partir de la lectura de los diversos autores como: Arzola, Alcántara, Rice, Branden, Bongioni y Arana, el concepto construido de autoestima para la investigación es; *la actitud valorativa interna hacia uno mismo basado en las experiencias influido por el conjunto de estados anímicos persistentes*. Determina la forma habitual de pensar, amar, sentir y comportarse consigo mismo de acuerdo con el afecto interno. Permite enfrentarse a las distintas circunstancias de la vida y se configura en diferentes momentos por factores internos o externos.

Según Rosemberg (1973) y Coopersmith (2013) la autoestima posee tres niveles:

- Alta autoestima: Donde el sujeto se define como bueno y se acepta plenamente. Son personas expresivas, asertivas, con éxito académico, mantiene altas expectativas en sus trabajos, se auto-respetan, sienten orgullo de sí mismos y tienen metas realistas
- Mediana autoestima: El sujeto no se considera superior a otros, ni tampoco se acepta así mismo plenamente. Son personas expresivas dependen de la aceptación social, se modera en sus expectativas y competencias.
- Baja autoestima: El sujeto se considera inferior a los demás y hay desprecio hacia sí mismo. Son desanimados, aislados, son incapaces de expresarse y defenderse, su actitud hacia sí mismos es negativa, carecen herramientas para tolerar situaciones y ansiedad (citados en Ulloa, 2003, p. 15; Tovar, 2010, pp. 22-26).

Un tipo muy específico de autoestima vinculada con el aprendizaje es el autoconcepto académico, la visión que se tiene de uno mismo como aprendiz. Este se construye con el tiempo basándose en las experiencias personales y significativas, el nivel que se tenga en cada dominio es específico de acuerdo con las vivencias escolares. Inciden los profesores con el feedback hacia los alumnos, deben ser realistas acerca del nivel de desarrollo de las habilidades determinadas en un área a fin de que los parámetros de confianza sean adecuados y enfatizados de manera correcta sin convertirse en algo negativo (Smith, 2019, pp. 40-41).

2.10.2. Autoconocimiento

Grado en que la persona comprende sus emociones y sentimientos, así como sus correspondientes causas. Permite a su vez reconocer las propias cualidades y defectos (Navarro, 2009). Todo en conjunto lleva al sujeto a reconocer lo que es capaz de lograr hacer verdaderamente al enfrentar determinadas situaciones sin dejar de lado sus limitaciones. Por ello, es importante en el nivel Preescolar proponer situaciones las cuales los ayuden a identificar sus cualidades, habilidades, rasgos personales, gustos, disgustos, necesidades, datos personales y familiares.

De acuerdo con Mayer (citado en Goleman, 2012) existen tres estilos característicos para responder a las emociones;

- Consciente de sí mismo: Claridad con respecto a las emociones, son independientes, están seguras de sus propios límites, suelen tener visión positiva ante la vida. Son capaces de superar enseguida el mal humor. Su cuidado los ayuda a manejar sus emociones.
- Sumergido: Se sienten abrumadas y descontroladas con sus emociones sintiendo que no controlan su vida emocional, son volubles y no muy conscientes de sus emociones.
- Aceptador: Suelen ser más claras con lo que sienten, aceptan su humor y no tratan de cambiarlo, algunos se resignan a la desesperación (pp. 69-70).

Según la SEP (2017), este conocimiento ayuda a crear en los niños un sentido de identidad y pertenencia y ayuda a que identifiquen rasgos que los caracterizan y diferencian de sus compañeros de grupo y de otras personas; en estos intercambios es importante prestar atención a las manifestaciones respetuosas por las características de los demás.

Para poder favorecer dicha habilidad en la escuela la educadora debe organizar experiencias en el aula donde todos los niños tengan un momento para expresar sus ideas, además al terminar las actividades solicitadas es necesario ayudarlos a identificar y valorar sus cualidades al realizarles preguntas que les permitan reconocer lo que han podido hacer. Además, se debe alentar su perseverancia con frases que reconozcan su capacidad, tales como; “tú puedes”, “eres muy inteligente”, “mira como

podiste lograrlo tu solito”, para que adquieran confianza, seguridad, autonomía y se comience a formar un concepto positivo de sí mismo el estudiante.

2.10.3. Autorregulación

Según Panadero y Tapia (2014), se define como, el control que el sujeto realiza sobre sus pensamientos (metacognición), acciones (conducta base para alcanzar los objetivos), emociones y motivación (automotivarse, mantenerse, concentrarse e interesarse) a través de estrategias personales para alcanzar los objetivos que ha establecido. De manera que es un “proceso comportamental, de carácter continuo y constante, en el que la persona es la máxima responsable de su conducta” (SEP, 2017, p. 352).

En preescolar se centra principalmente en cómo el individuo puede expresar y regular sus emociones, reflejado en el propósito particular del nivel en el área de Educación socioemocional, el cual es “desarrollar un sentido positivo de sí mismos y aprender a regular sus emociones”. Ante ello, es necesario analizar que la emoción de acuerdo con Bisquerra (2009), es “un estado complejo del organismo caracterizado por una excitación o perturbación que predispone a la acción” (p. 20).

Las emociones juegan un papel esencial en la adaptación del ser a su contexto e influyen en la toma de decisiones. Surgen a partir de acontecimientos (internos o externos) u objetos a los cuales el sujeto está expuesto, los cuales producen una respuesta o acción urgente producto de un proceso valorativo a nivel; neurofisiológico (inconsciente-segregación de hormonas provocadoras de repuestas involuntarias; sudor), cognitivo (conciencia de lo que ocurre-toma de decisiones) y comportamental (expresión de la emoción a través de una comunicación verbal o no verbal). Cabe destacar que estas, son la base y a su vez están presentes en los fenómenos afectivos; estados de ánimo, sentimientos, desórdenes emocionales y rasgos de la personalidad.

Los autores han encontrado diferentes emociones, debido a que existen demasiadas las han catalogado por familias a fin de analizarlas por su grado de complejidad, esto de acuerdo con su relación a las emociones básicas, es decir, las encontradas en cada una de estas van a recibir el nombre de emociones secundarias. De acuerdo con

Oarley y Jenkins (1996 citado en Bisquerra, 2009), las emociones básicas son; miedo, ansiedad, ira, tristeza, asco, alegría y amor. (Ver tabla 4)

Tabla 4.

Las emociones básicas y sus funciones

Emoción	Función
Miedo	Impulsar la huida ante el peligro real e inminente para asegurar la supervivencia.
Ansiedad	Estar en atención vigilante a lo que pueda ocurrir. Hay peligros potenciales o supuestos.
Ira	Intentarlo duramente. La impulsividad agresiva está presente.
Tristeza	No hacer nada. Reflexionar y buscar nuevos planes.
Asco	Rechazar sustancias (alimentos en mal estado) que pueden ser perjudiciales para la salud.
Alegría	Continuar con los planes, ya que han funcionado hasta el logro de los objetivos.
Amor (enamoramiento)	Sentimientos de ternura o atracción sexual, se busca asegurar la continuación de la especie.

Nota: Recuperado de Bisquerra, 2009, p. 70.

Dichas emociones a su vez se pueden clasificar en función de la valoración del estímulo que activa la respuesta emocional. De acuerdo con Lazarus (1991) se clasifican en tres aspectos las emociones; negativas, positivas y ambiguas (citado en Bisquerra, 2009). Las primeras llevan al sujeto a la experimentación de amenaza por lo cual se consideran como desfavorables, requieren energía y movilización para afrontar lo sucedido. En cambio, las positivas son resultado de una valoración favorable, proporcionando así disfrute y bienestar. Mientras que las últimas son tanto positivas como negativas según el acontecimiento, por ejemplo; sorpresa, esperanza y compasión.

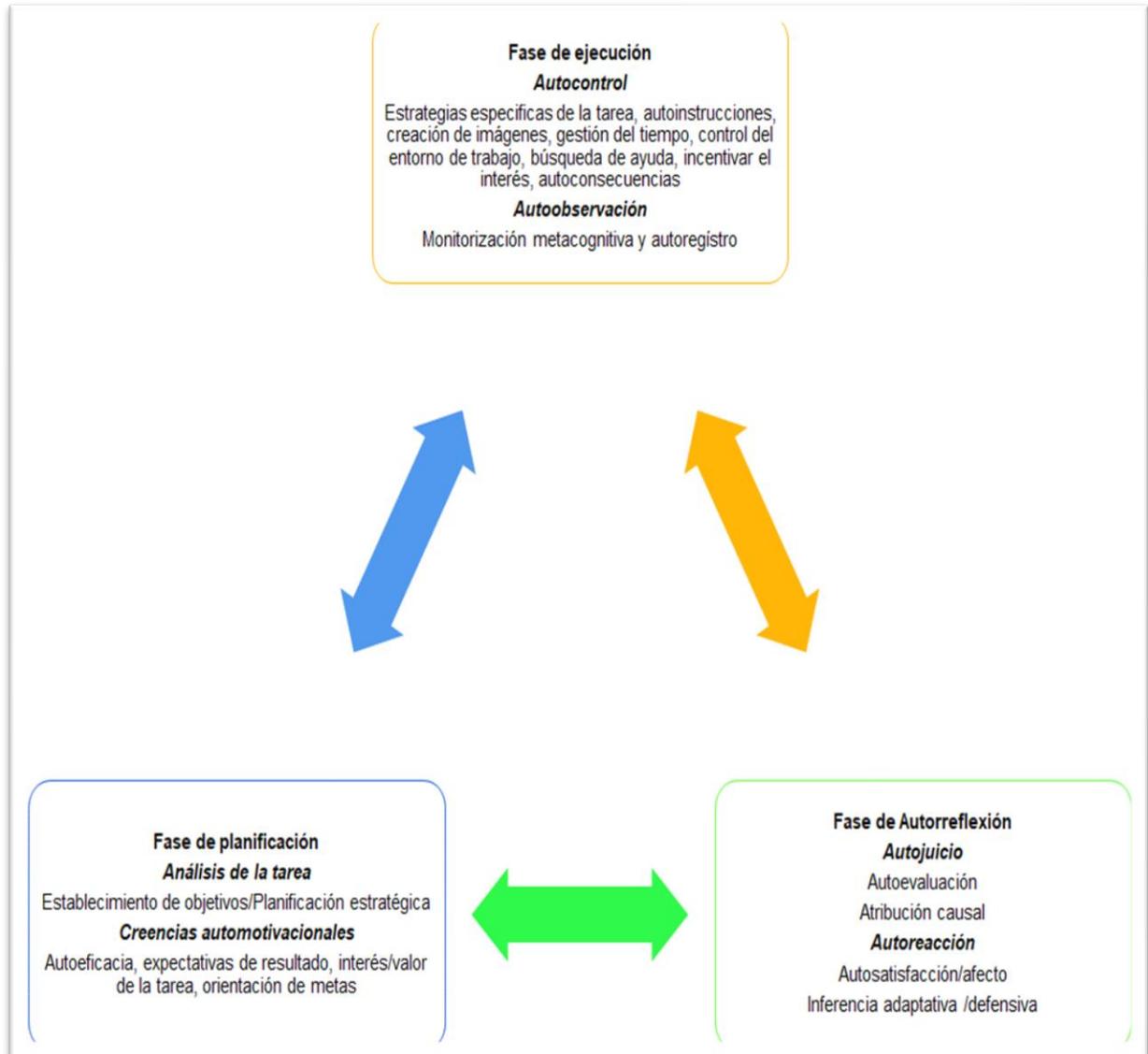
Es importante en el nivel Preescolar crear diferentes actividades o proyectos donde los estudiantes reconozcan las emociones y su repercusión al actuar, ello a través del diálogo ante una situación que acontezca en el aula o de historias. Siendo la escucha atenta clave para proporcionarles confianza lo cual les permitirá expresar abiertamente sus sentimientos considerando el respeto de turnos.

Esta habilidad se retroalimenta a partir de la experiencia y la activación de las estrategias de aprendizaje de manera que tiene un proceso cíclico (ver Figura 4). El sujeto debe dirigirse a sí mismo para controlarse ante una situación ocurrida en el contexto donde se encuentra presente sin haber un factor externo incidente aparentemente ya que recurre a lo aprendido con anterioridad tanto a nivel escolar como familiar, lo cual le permite modular la intensidad, frecuencia y duración de los actos ejercidos, de ahí la consideración de su importancia en tanto previene conflictos o los aminora.

Las actividades llevadas a cabo en el preescolar deben permitirles a los niños avanzar en la habilidad de expresar su sentir a fin de ser conscientes de sí mismo, de sus comportamientos y los lleva percibir como no todos sienten lo mismo, ni reaccionan de igual manera ante algo que acontece. Contribuye a un bienestar personal y social, por lo cual es importante trabajarlo en conjunto con los padres de familia.

Figura 4.

Fases y procesos de la autorregulación



Nota: Retomado de Panadero y Tapia, 2014, p. 452.

2.10.4. Autonomía

Anteriormente se consideraba a los infantes como inmaduros por consiguiente con poca capacidad para realizar actividades cotidianas de la vida diaria, como vestirse, ayudar de acuerdo con su edad en las tareas del hogar, lavarse los dientes, recoger

sus juguetes, entre otras. Lo cual llevaba al adulto a limitar su participación, haciéndolos completamente dependientes de ellos.

Jean Piaget, señala que la autonomía significa gobernarse a sí mismo y que esta autonomía aparece con la reciprocidad cuando el respeto es mutuo, es suficientemente fuerte para hacer que el individuo sienta el deseo de tratar a los demás como él desearía ser tratado (Carreño y Mendoza, 2014, p. 19).

El papel que desempeñen los padres, familiares o cuidadores dentro de los hogares para incentivar en los niños desde pequeños la autonomía haciendo ver su importancia enseñándoles cómo realizar las diferentes actividades de manera gradual a fin de que ellos mismos logren ir realizándolas por sí solos a través de su reconocimiento y aliento ante lo hecho es crucial en su reconocimiento como sujetos capaces de lograr sus propósitos. Si bien es necesario reconocer el hecho de que va haber desaciertos al inicio ellos al ir aprendiendo fortalecen sus habilidades progresivamente y cuando reconocen la confianza por parte de los adultos pueden sentirse orgullosos de sus logros y con ello obtener independencia.

El ser autónomo otorga además al niño disfrutar hacer las cosas por sí mismo, conocerse, desarrollar capacidades y habilidades necesarias para continuar aprendiendo. Muñoz (2002) afirma que las escuelas deben favorecer la interacción entre los coetáneos, permitirles preguntar e investigar sus dudas, pero también poder sentirse libres y seguros de expresar sus sentimientos y emociones. Por lo cual el docente según Reeve debe comprometerse a escuchar activamente, otorgar iniciativa y libertad al alumno confiando en su capacidad, iniciar el esfuerzo y perseverancia, reconocer sus logros y alentarlos a continuar ante los retos (citados en Carreño y Mendoza, 2014). En ese sentido la familia como se mencionó anteriormente también debe comprometerse con el trabajo áulico en el sentido de poder dejarlos realizar sus actividades por sí solo y ayudándolos como moderadores sólo en el momento solicitado por ellos sin caer en la desesperación que en muchas ocasiones al expresarse verbal o gestualmente incurre en el desempeño y motivación de los alumnos por continuar con sus actividades cayendo en la dependencia o desconfianza expresada en frases como “no puedo”, “no sé” entre otras.

Naterro (2011) define las características de los niños autónomos y poco autónomos, al respecto menciona:

- Un niño autónomo es capaz de realizar por sí mismo aquellas tareas y actividades propias de los niños de su edad y de su entorno sociocultural.
- El niño poco autónomo es dependiente, requiere ayuda continua, tiene poca iniciativa y es sobreprotegido (citado en Arizaca, 2019, p. 44).

Para poder desarrollar la autonomía, en el preescolar se tienden a realizar actividades donde los niños se involucren en la realización de tareas como; acomodar su silla, levantar sus materiales, guardar sus objetos personales en la mochila, ayudar en la organización del aula, entre otras, las cuales en conjunto los llevará a aprender a ser más responsables de ellos mismos y de sus acciones. A su vez, en sus hogares pueden colaborar en las tareas del hogar, seguir hábitos de higiene y salud, ayudarlos a identificar riesgos para la prevención de accidentes y dejarlos hacer sus tareas o actividades escolares solos. Es decir, debe haber una responsabilidad compartida entre la educadora y los padres para favorecer la autonomía de los estudiantes para que se responsabilicen poco a poco de ellos mismos sin tener que depender en la etapa adulta de otros para su supervivencia.

2.11. Habilidades sociales

Vygotsky sostiene que el desarrollo del individuo se produce indisolublemente ligado a la sociedad en la que vive. Es decir, individuo y sociedad están en constante interacción por lo que los seres humanos se consideran como seres sociales desde su nacimiento ya que al inicio dependen de otros para atender sus necesidades básicas, pero posteriormente con su crecimiento las demás personas son un medio para aprender cómo actuar ante las diferentes situaciones presentadas en la vida incidiendo de tal manera tanto en el desarrollo social como en el emocional ya que van aunados uno de otro por interdependencia.

2.11.1. Influencia de la familia y de las demás personas en el desarrollo de las habilidades sociales

Si bien como se ha podido observar, la familia es el primer núcleo donde el sujeto interactúa con otras personas de ahí que se considere como el primer referente en la construcción de la socialización al proveer modelos de conductas sociales tales como escuchar, conversar, reglas de cortesía, trabajo en grupo, entre otras las cuales en conjunto van a formar un bagaje que le va a permitir interactuar con otros los cuales van a incidir de manera directa e indirecta en el crecimiento del sujeto.

En este proceso de desarrollo de la competencia interpersonal, sobre todo en los años iniciales, desempeña un papel muy relevante la familia y las primeras figuras de apego. En opinión de Echeburúa (1993), la estimulación social que hacen los padres (por ejemplo, relaciones con vecinos, juegos colectivos...) correlaciona directamente con el grado de desenvoltura social de los niños. La exposición a situaciones sociales nuevas y variadas, facilita la adquisición de habilidades sociales y disipa los temores sociales iniciales. Por el contrario, padres inhibidos y tímidos o poco sociables, evitan exponerse a sí mismos y a sus hijos a situaciones sociales. Así los niños aprenden repertorios de habilidades sociales escasas, aprenden respuestas de inhibición y/o de evitación. (Monjas, 2000 citado en Monjas y González, 1998, p. 26).

Cuando los niños crecen entran en interacción con otros contextos como el escolar donde los compañeros (coetáneos), educadores y otras personas inciden en el aprendizaje de la manera en que debe conducirse con los otros, pues si bien ya dentro de su familia adquirido parte de esta información ellos van aprendiendo lo que socialmente es aceptado, pero esto puede estar siendo compatible o no con lo aprendido previamente, lo cual lleva a un reajuste de lo aprendido. Diferentes autores manifiestan es importante considerar el hecho de que la interacción con otros debe responder a las características personales del sujeto (normas internas y reacciones valorativas de sus propios actos), pero también a lo establecido culturalmente ya que al haber una valoración entre las dos vertientes se puede activar reacciones autorreguladas ante una situación de acuerdo con el bagaje adquirido mediante la experiencia adquirida en cualquiera de los modelos de aprendizaje implícitos en la teoría cognoscitiva social de Bandura (1986), tales como; aprendizaje forma directa

(reforzadores), por observación, de manera instruccional (lo que se dice) y por feedback (explicación por parte de los interactores y los observadores) (Monjas y González, 1998; Vielma y Salas, 2000).

La integración en el ámbito escolar implica desarrollar habilidades sociales encaminadas a lograr la aceptación entre iguales, se gestan las primeras manifestaciones prosociales, existe una exploración de reglas, se da la comprensión de las emociones, interacción frecuente y duradera en el juego, se pasa del juego solitario se pasa al interactivo y cooperativo por lo cual el juego de roles permite superar el egocentrismo, los elogios junto con los saludos le permiten hacer y responder preguntas al hablar con otros. Si bien en la etapa Preescolar se pretende que los alumnos alcancen el nivel antes mencionado es necesario analizar cómo se van desarrollando los niños y las niñas a lo largo de su edad en este nivel escolar. (Ver tabla 5)

Denham y col. (1990) sostienen que aquellos niños que se relacionan satisfactoriamente con sus pares utilizan adecuadas estrategias de resolución de problemas, por lo que puede considerarse otra capacidad que potencia las habilidades sociales (citados en Lacunza y Contini, 2011). Está comprobado que aquellos niños los cuales muestran dificultades en relacionarse con sus compañeros dentro del aula llegan a presentar problemas como la deserción escolar, comportamientos violentos, perturbaciones psicológicas, autoestima bajo, entre otros.

Tabla 5.

Desarrollo de las habilidades sociales en preescolar

Tres años	Cuatro años	Cinco años
Presentan comportamiento prosocial ya que comparten sus juguetes Desarrolla emociones dirigidas hacia sí mismo	Los niños ya suelen tener un concepto de sí mismos. Esta breve autodefinición posibilita que el niño desarrolle relaciones de amistad, principalmente con pares que les sonrían, saludan, les ofrecen una mano o tienen un mayor acercamiento físico	Los juegos grupales se caracterizan por una activa participación y comunicación, donde ya es definido el liderazgo y todos los integrantes cooperan para mantener la cohesión.

Tres años	Cuatro años	Cinco años
<p>Subsiste una confusión respecto a experimentar diferentes estados emocionales (positivos o negativos) al mismo tiempo</p> <p>Pueden sentir orgullo o vergüenza, expresar quejas o halagos, aunque estos dependen en gran medida de cómo es su socialización y de las características de personalidad parentales.</p>		<p>Presentan habilidades para esperar turnos, guardar silencio cuando otros hablan, mostrar comprensión no verbal, para entablar un diálogo, para jugar e integrarse a grupos, entre otras.</p> <p>Características individuales potencian el desarrollo del sentido del humor y la capacidad de tolerar las burlas.</p>

Nota: Elaboración propia, retomando las investigaciones de Asher y Williams, 1987; Hatch, 1987; Kelly, 2002; Griffa y Moreno, 2005 citados en Lacunza y Contini, 2011, p. 165-167.

Tanto en las escuelas como a nivel social es importante visualizar la importancia del desarrollo de las habilidades sociales ya que se asocian a comportamientos y conductas emocionales, las cuales son imprescindibles al poder interactuar con los otros, así como desarrollarse académicamente. Estas habilidades pueden irse modelando a través de la experiencia a lo largo de la vida, van ir proporcionando gratificaciones van a permitirle a la persona tener autoeficacia, autocontrol y empatía.

2.11.2. Definición de las Habilidades Sociales

Las habilidades sociales a lo largo de la historia han sido definidas de diferentes perspectivas, por un lado existen aquellas basadas en el éxito de las personas en su interacción con los otros de acuerdo con la aceptación de los iguales lo cual manifiesta el nivel desarrollo alcanzado a través de la aceptación, hasta aquellas donde menciona el hecho de que son el conjunto de aquellos comportamientos que se utilizan en situaciones predeterminadas dentro de las cuales se pueden experimentar relaciones interpersonales actuando de acuerdo a lo socialmente aceptado considerando el hecho de la aceptación o consecuencias.

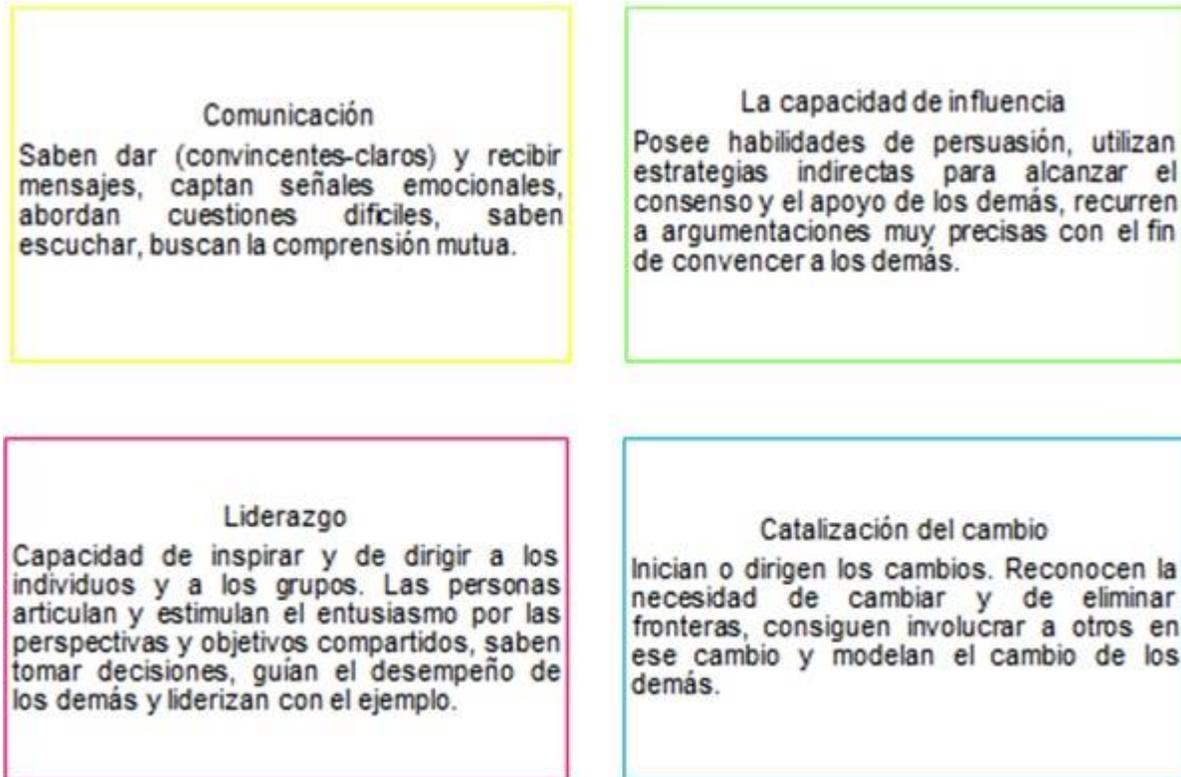
Considerando lo anterior, la definición a la que se apega el presente trabajo por su importancia en el campo de la investigación infantil es la de Monjas (1993), “las conductas necesarias para interactuar y relacionarse con los iguales y con los adultos de forma efectiva y mutuamente satisfactoria. Las habilidades sociales son las capacidades o destrezas sociales específicas requeridas para ejecutar competentemente una tarea interpersonal” (p. 29 citado en Monjas y González, 1998, p. 18).

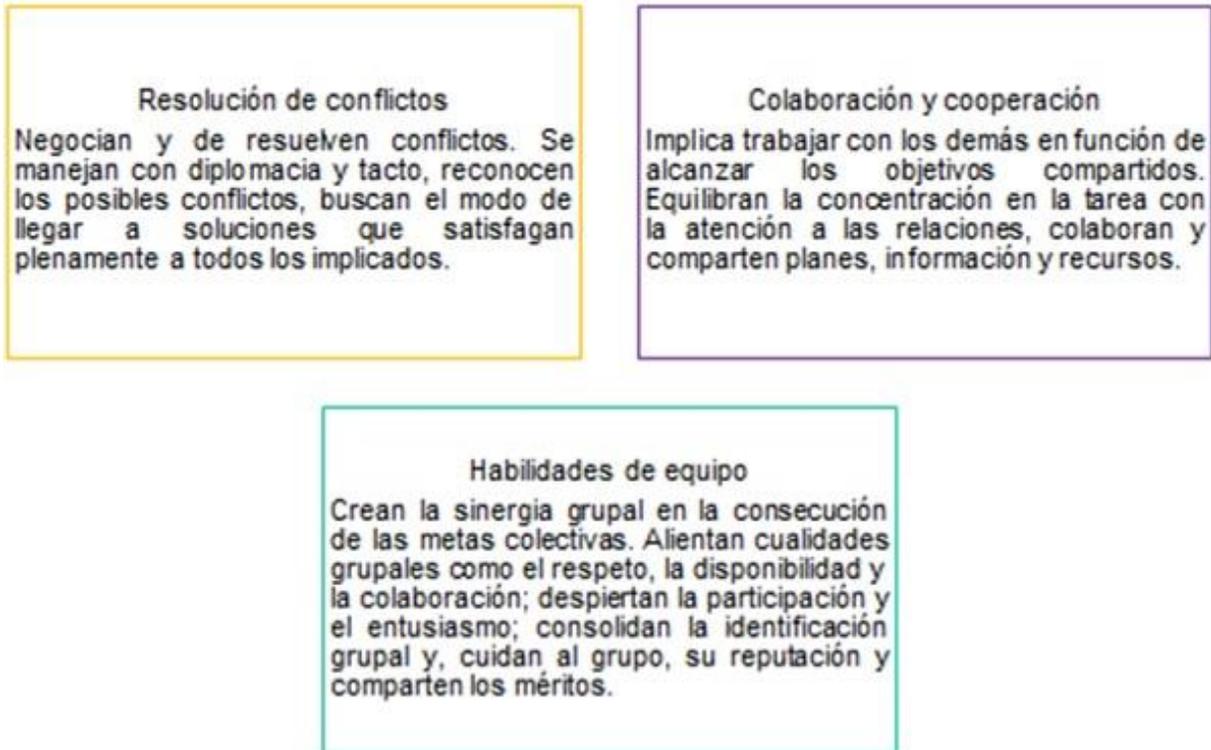
2.11.3. Elementos de las Habilidades Sociales

Goleman (2012), considera que las habilidades sociales abarcan siete elementos: comunicación, influencia, liderazgo, catalización del cambio, resolución de conflictos, colaboración y cooperación y habilidades para el trabajo en equipo. (Ver figura 5)

Figura 5.

Elementos de las habilidades socioemocionales





Nota: Adaptado a partir de la lectura de Vivas et al., 2007, p. 48-49.

2.11.4. Principales Habilidades Sociales y sus características

Las Habilidades Sociales van a permitirle a los estudiantes interactuar con otros no sólo de su misma edad sino también con personas de otras edades. Entre las principales se encuentran; la escucha atenta, el asertividad, la empatía y la colaboración. A continuación, se menciona en qué consiste cada una de estas, permitiendo al lector comprender porque van de la mano con las habilidades emocionales.

2.11.4.1. Escucha atenta

El escuchar va más allá de oír (utilizar el sentido del oído), se centra principalmente en que las personas focalicen su atención en un estímulo para obtener información y participar activamente. De acuerdo con Crespo la escucha atenta o activa “demanda que nos introduzcamos en la mente de quien nos habla e interpretemos el mensaje

desde su punto de vista. Centramos toda la atención en captar y comprender el comunicado, pensamientos y emociones de nuestro interlocutor” (2007 citado en Cárdenas, 2019, p. 29).

La persona que escucha debe prestar atención a la persona que se expresa para contextualizar y comprender lo dicho, así como la intención del mensaje al visualizar el comportamiento general de la persona. implica ver a los ojos a la otra persona, entender el mensaje e intercambiar puntos de vista con respecto al tema.

Los beneficios de la escucha atenta de acuerdo con Codina (2004) son;

- Eleva la autoestima del que habla
- La comunicación y la interrelación se hacen más fluidas, respetuosas y agradables
- Permite identificar intereses y sentimientos
- Reducción de situaciones conflictivas
- Amplia el marco de referencia, cultura e interés
- El que escucha con atención proyecta respeto.

2.11.4.2. Asertividad

Esta habilidad se define como la “conducta interpersonal que implica la expresión directa de los propios sentimientos y la defensa de los propios derechos personales, sin negar los derechos de los otros” (Fernsterheim y Baer, 1976; Smith, 1975 citado en Monjas y González, 1998, p. 20). Los beneficios de tener desarrollada esta habilidad son; el incremento del auto respeto, la capacidad para aumentar la confianza, aceptación, respeto por los demás, expresar sentimientos y deseos, defenderse ante lo que suceda y discriminar las expresiones de las personas. Existen tres estilos de personas asertivas. (Ver tabla 6)

Tabla 6.

Diferencias de los tres estilos de relación

	Estilo Pasivo	Estilo Asertivo	Estilo Agresivo
Generalidades	Demasiado poco, demasiado tarde Demasiado poco, nunca.	Lo suficiente de las conductas apropiadas en el momento correcto.	Demasiado, demasiado pronto Demasiado, demasiado tarde.
Conducta no verbal	Ojos que miran hacia abajo; voz baja; vacilaciones; gestos desvalidos; negando importancia a la situación; postura hundida; puede evitar totalmente la situación; se retuerce las manos; tono vacilante o de queja; risitas falsas.	Contacto ocular directo; nivel de voz conversacional; habla fluida; gestos firmes; postura erecta; mensajes en primera persona; honesto/a; verbalizaciones positivas; respuestas directas a la situación; manos sueltas.	Mirada fija; voz alta; habla fluida/rápida; enfrentamiento; gestos de amenaza; postura intimidatoria; deshonesto/a; mensajes impersonales.
Conducta verbal	"Quizás", "Supongo", "Me pregunto si podríamos", "Te importaría mucho", "Solamente", "No crees que", "Ehh", "Bueno", "Realmente no es importante", "No te molestes",	"Pienso", "Quiero", "¿Cómo podemos resolver esto?", "¿Qué piensas?", "¿Qué te parece?".	"Siento", "Hagamos", "¿Qué podemos hacer?", "¿Qué te parece?".
	Conflictos interpersonales Depresión o desamparo Imagen pobre de uno mismo Se hace daño a sí mismo Pierde oportunidades	Resuelve los problemas Se siente a gusto con los demás Se siente satisfecho Se siente a gusto consigo mismo Relajado	Conflictos interpersonales Culpa Frustración Imagen pobre de sí mismo Hace daño a los demás Pierde oportunidades
Efectos	Tensión Se siente sin control Soledad No se gusta a sí mismo ni gusta a los demás Se siente enfadado	Se siente con control Crea y fabrica la mayoría de las oportunidades Se gusta a sí mismo y a los demás Es bueno para sí y para los demás	Tensión Se siente sin control Soledad No le gustan los demás Se siente enfadado

Nota: Retomado de Caballo 1993, p.227 citado en Monjas y González, 1998, p. 21.

2.11.4.3. Empatía

La empatía es la capacidad de percibir el mundo interior emocional y vivencial de otras personas, le permite a la persona ponerse en el lugar del otro incrementando su consideración por los demás. Implica el desarrollo de la conciencia de los sentimientos, necesidades y preocupaciones de las demás personas no necesariamente con la situación propia, es decir, implica comprender la situación del otro sin haber pasado por algo similar entendiendo que sus conductas son reflejo de los acontecimientos ocurridos en su vida, relación familiar (estilos de crianza) y desarrollo socioemocional.

Según MacCoby (1980), los primeros años de los niños son los más críticos para desarrollar conductas prosociales, como la capacidad de impedir un comportamiento inapropiado y actuar en favor de los demás, asegurando la solidaridad desde edades tempranas. Además, la empatía está relacionada con el afecto y la preocupación y, por tanto, con la solidaridad. Para esta investigación se considera el concepto de solidaridad como la aptitud de ayudar a otros, a través de la comprensión y la necesidad de comunicarse con los demás (citado en Vargas y Basten, 2013, p. 205).

La respuesta afectiva (emociones y sensaciones) desarrollada por los niños hacia otros está influida por los padres y otras personas a través de actos solidarios que en conjunto expresan unión por otros, responsabilidad recíproca e igualdad. Es importante que los niños aprendan a ayudar a los demás al trabajar en equipos sin la búsqueda de una recompensa por lo realizado lo cual aumentará la reciprocidad interpersonal.

2.11.4.4. Colaboración

En las escuelas se realizan diversas actividades, en algunas es necesario para lograr la tarea que se trabaje colaborativamente entre los estudiantes, es decir, en unión con otros para conseguir un objetivo donde se requiere el intercambio de ideas y pensamientos para poder intervenir desde inicio hasta el final, es decir, se trata de un proceso que supone la interacción entre los sujetos implicados mediante la comunicación. De acuerdo con Goleman (2012), la colaboración es definida como “la capacidad de equilibrar las propias necesidades con las de los demás en una actividad grupal” (p. 229).

Capítulo III. Metodología de la investigación; Conociendo el fenómeno

En la realidad educativa existen una diversidad de situaciones que se estudian desde distintas perspectivas en función de aquello que el investigador desee conocer, en ese sentido se debe de elegir la metodología de la investigación cuya función es ser el encuadre guía puesto que “enseña a dirigir determinado proceso de manera eficiente y eficaz para alcanzar los resultados deseados y tiene como objetivo darnos la estrategia a seguir en el proceso” (Cortés e Iglesias, 2004, p. 8).

Considerando lo anterior, en relación al planteamiento de “la influencia de los estilos de crianza en el desarrollo de las habilidades socioemocionales de niños preescolares” se consideró pertinente retomar el enfoque cualitativo a fin de investigar la problemática hallada a través de un estudio fenomenológico ya que permitió analizar la relación entre el contexto y el objeto de estudio con la finalidad de corroborar lo planteado.

3.1. La investigación cualitativa; características y fases

Según Sampieri (2018), existen 3 tipos de enfoque de la investigación; cualitativo, cuantitativo y mixto, cada uno con características particulares, de manera individual cada uno engloba un conjunto de metodologías de la investigación. Para la investigación se eligió el enfoque cualitativo dado que se busca estudiar la forma en que los individuos de un contexto en particular perciben el fenómeno que los rodea para profundizar en la examinación de los hechos en sí recurriendo a la comparación entre la teoría y lo observado de forma simultánea para generar una teoría sistemática.

Estas se caracterizan por tener un proceso circular en el sentido de que la secuencia no siempre es la misma pues el investigador “comienza el proceso examinando los

hechos en sí y revisando los estudios previos, ambas acciones de manera simultánea, a fin de generar una teoría que sea consistente con lo que se está observando qué ocurre” (Hernández, 2018, p. 7), por lo que es necesario de manera constante recurrir a la teoría para responder a las preguntas que surgen en los diferentes momentos. (Ver tabla 7)

Tabla 7.

Características de la investigación cualitativa

Características			
Taylor y Bodgan	Eisner	Rossmán y Rallis	Hernández
Es inductiva		Es creíble gracias a su coherencia,	Predomina la lógica o razonamiento inductivo.
Perspectiva holística	Es un arte.	Se desarrolla en contextos naturales.	Proceso de indagación flexible.
Sensibilidad hacia los posibles efectos debidos a la presencia del investigador.	Los estudios cualitativos tienden a estar enfocados.	Utiliza múltiples estrategias interactivas y humanísticas.	Las preguntas no se definen por completo.
Comprensión de las personas dentro de su propio marco de referencia.	El yo (propio investigador) como instrumento.	Focaliza en contextos de formación holística.	Origen naturalista.
Suspensión del propio juicio.	Carácter interpretativo.	El investigador desarrolla sensibilidad hacia su biografía.	Es interpretativa.
Valoración de todas las perspectivas.	Uso del lenguaje expresivo.	Naturaleza emergente.	Convergen los puntos de vista de los participantes y el investigador que se producen mediante su interacción.
Métodos humanistas. Énfasis en la validez. Todos los escenarios y personas son dignos de estudios.	Tención a lo concreto de un caso particular.	Proceso basado en un razonamiento sofisticado que es multifacético e interactivo.	Utiliza métodos no estandarizados.
		Fundamentalmente interpretativa.	Pretende que se sitúen y contextualicen los descubrimientos.

Nota: Los primeros tres apartados de la tabla fueron retomados de Sandín, 2003, p.125 citado en Bisquerra, 2004, p. 277, mientras que la última parte se elaboró a partir de la lectura de Hernández, 2018, pp. 9-10.

Como lo mencionan los diferentes teóricos una característica esencial de este tipo de investigación es que su origen es de tipo naturalista en el sentido de que se estudian los fenómenos en su contexto y ambiente cotidiano sin existir la manipulación de la realidad porque se pretende analizar los eventos tal y como sucedieron. A partir de lo

anterior, se infiere que para este tipo de enfoque es necesario centrarse en un contexto específico y para responder a ello se eligió para desarrollar la investigación el Jardín de Niños “León Guzmán” con C.C.T.15EJN0671W específicamente en el turno matutino, cuyo domicilio particular es calle Río Balsa, esquina Río Mixteco s/n, Colonia El Salado, Municipio de La Paz, Estado de México, C.P. 56524. El medio en el que se encuentra la escuela es un contexto urbano marginado.

La organización de los grupos es la siguiente; un grupo de primero (primera vez que se imparte primero en la escuela en el turno matutino), dos grupos de segundo grado y cuatro grupos de tercer grado, cada grado con su docente responsable de las cuestiones pedagógicas, las edades de los niños y niñas que asisten a esta escuela oscilan entre los tres a seis años. A continuación, se muestra dicha distribución (ver Tabla 8), cabe destacar que para proteger la información personal de los informantes se omitió el colocar su nombre completo por lo que se colocan letras para sustituirlos;

Tabla 8.

Distribución institucional de docentes y alumnos

Grado y grupo	Docente titular	Grado máximo de estudios	Años de servicio	Años laborando en el Preescolar	Cantidad total de alumnos
1° A	LGZ	Licenciatura	6	2	16
2° A	ALCG	Maestría	19	1	17
2° B	ECG	Licenciatura	19	5	18
3° A	MJV	Licenciatura	19	1	24
3° B	WLGV	Maestría	23	23	23
3° C	MRA	Licenciatura	20	10	21
3° D	MLMG	Licenciatura	23	23	19

Nota: La información cotejada se recabo a través de formularios aplicados al inicio del ciclo escolar 2020-2021, se presenta con la finalidad de conocer la población de donde se obtuvo la muestra para aplicar los diferentes instrumentos de recolección de información.

La muestra de los sujetos se determinó de acuerdo con lo aportado por ellos, a fin de conocer el fenómeno considerando la diversidad de perspectivas de los actores ante la realidad circundante que tienen en común pues busca entender la realidad de forma holística, por tal motivo los informantes a considerar en este caso se obtuvieron a través de una muestra por conveniencia para los alumnos y madres de familia, mientras que para las docentes fue voluntaria.

La muestra por conveniencia de acuerdo con Rizzo (2004), está formada por los casos disponibles a los cuales se tiene acceso y según Creswell (2013) señala que como mínimo para el estudio fenomenológico se requieren de diez casos (citados en Hernández, 2018). Por lo cual del grupo de tercero D al que se tiene acceso se consideraron como muestra once alumnos y once madres de familia.

En lo que respecta a las docentes se utilizó una muestra de participantes voluntarios que es también llamada “autoseleccionada, ya que las personas se proponen como participantes en el estudio o responden a una invitación” (Battaglia, 2008, citado en Hernández, 2018, p. 429). En este caso, se hizo extensa una invitación para todas las docentes de la escuela, sin embargo, sólo dos de ellas participaron, las cuales se presentan como MJV (titular de 3° A) y MLMG (titular de 3° D).

Para la inserción al campo de investigación, durante el ciclo escolar 2020-2021 el investigador tomó el papel de participante como observador, el cual se concibe según Álvarez (2003), como el “papel naturalista que consiste en que el investigador se vincule de manera directa con la situación que observa, pudiendo tomar responsabilidades en las actividades del grupo que observa” (p. 105).

La investigadora desarrolló el estudio con el uso de las Tecnologías de la Información y la Comunicación (TIC) recurriendo a las clases virtuales y la comunicación sincrónica o asincrónica para conocer el contexto familiar y el desarrollo de las habilidades socioemocionales de los niños. Cabe recalcar que se estableció comunicación con las familias por medio del celular (algunos no son teléfonos inteligentes).

El proceso de este tipo de investigación se desarrolló en cuatro fases (ver Figura 6), las cuales son: preparatoria, trabajo de campo, analítica e informativa (Pitman y Maxwell, 1993 citado en Monje, 2011). A continuación, se explica en qué consiste cada

una de estas según los autores, así como las acciones se enmarcan en cada una de estas a fin de completar el estudio:

En la *fase preparatoria* el investigador toma como base su propia formación investigadora, sus conocimientos y experiencias sobre los fenómenos educativos y claro está, su propia ideología, intentará establecer el propio marco teórico conceptual desde el que parte la investigación. Se debe atender durante el mes de octubre, noviembre y diciembre del año 2020, en la cual se recabó información esencial para la construcción de las bases de la investigación (variables, título, planteamiento del problema, justificación, marco teórico, marco metodológico y la construcción o reformulación de los instrumentos para aplicar.

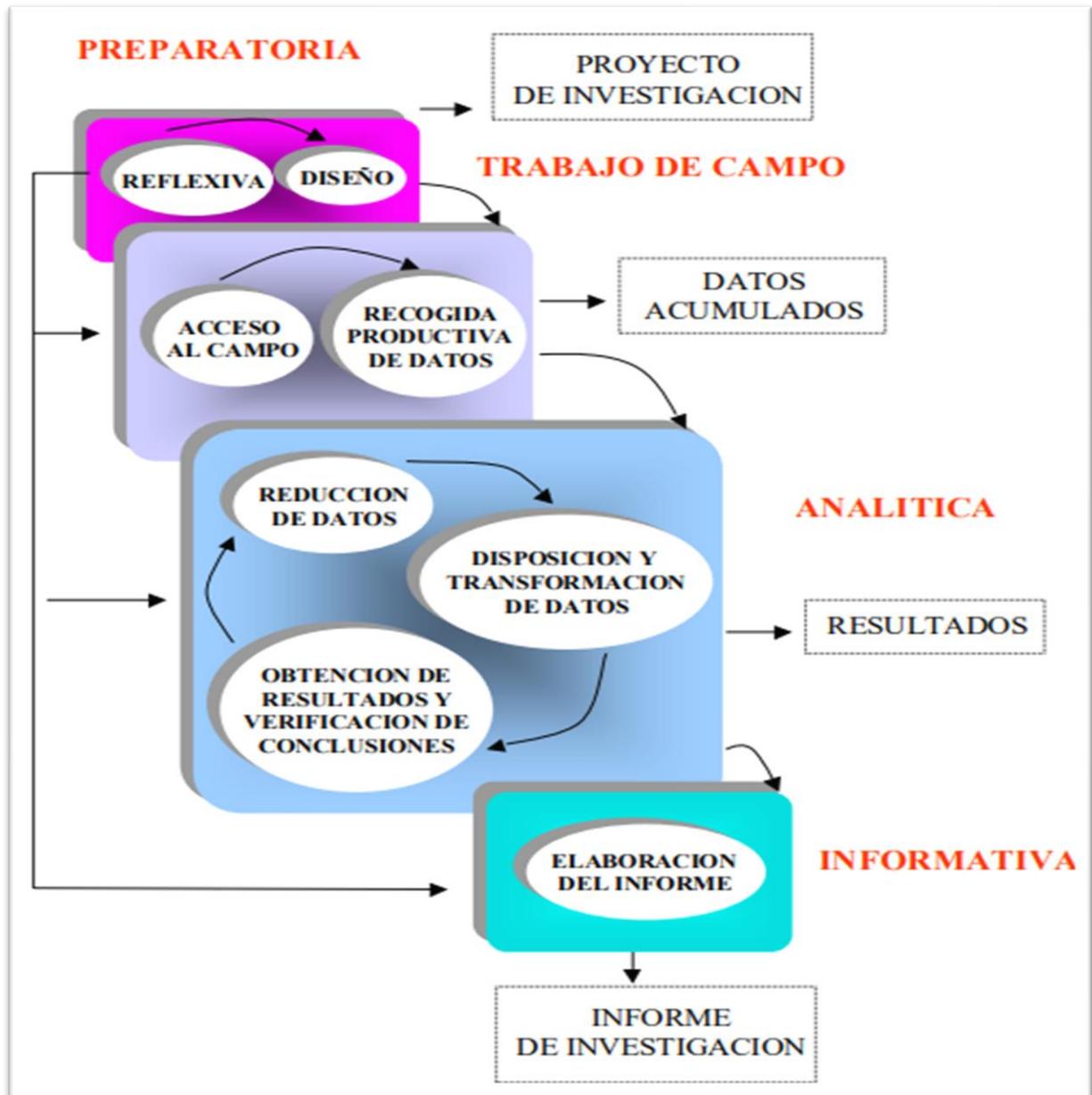
En el *trabajo de campo* el investigador debe construir instrumentos en un primer momento que permitan la recolección de información sobre el tema, esto a partir de su manejo de información previo. Así mismo, se refiere a la inserción del investigador al campo que se delimitó en diferentes momentos y aplicando diferentes instrumentos con lo que de manera gradual se obtendrán datos de los sujetos de estudio. Dicha fase, se realizó durante la jornada única del octavo semestre que abarcó del 15 de febrero al 18 de junio del 2021, en la cual la investigadora implementó los instrumentos de recolección de información a fin de recabar los datos necesarios para el análisis y la construcción de resultados en diferentes fechas comprendidas entre los meses de marzo y abril del año 2021.

En cuanto a la fase de *análisis*, una vez que se tengan los datos deben ser analizados para poder programar ciertas tareas y tomar decisiones con respecto al rumbo de la investigación. Esta fase la investigadora la llevó a cabo a lo largo del mes de mayo del mismo año.

En la fase *informativa*, el investigador presenta y difunden los resultados, para ello desde inicios del mes de junio del 2021 se culminó la construcción de la tesis de manera redactada a fin de entregarla al asesor y a los lectores para su revisión con el propósito de atender las observaciones para la entrega final del documento el 5 de julio y se presentó el examen profesional finalmente el 22 de julio del año 2021.

Figura 6.

Fases y etapas de la investigación cualitativa



Nota: Retomada de Monje, 2011, p. 35.

3.2. La fenomenología hermenéutica como método

Entre los métodos para el estudio dentro de la investigación cualitativa se encuentra la fenomenología, la cual “estudia el mundo percibido y no un fenómeno en sí mismo de tal suerte que el sujeto y el objeto de estudio se unen por medio de la idea de “estar en el mundo”; el investigador se dirige al mundo percibido, entiende que la percepción permite el acceso a la vivencia, se cuestiona sobre la verdadera naturaleza de los fenómenos” (Oiler, 1986 citado en Monje, 2011, p. 112). Para la realización de este proceso, Amedeo Giorgi (1997, citado por Álvarez, 2003) propone cinco pasos específicos: obtener los datos verbales; leer estos datos; agruparlos; organizarlos y expresarlos desde una perspectiva disciplinaria; sintetizar y resumir los

Las fases características que complementan y especifican las investigaciones realizadas con este método (ver Figura 7) de acuerdo con Spielberg (1995) son las siguientes;

Figura 7.

Fases de la fenomenología



Nota: Elaboración propia, a partir de la lectura de Spielberg, 1995 citado en Albert, 2007, pp. 211-212. Su función radica en poder visualizar cuales son las características de las fases que se utilizan en la fenomenología.

Es necesario mencionar que las fases están implícitas en todo el proceso que se debe seguir propiamente en una investigación de tipo cualitativa ya que implica el análisis de la literatura en torno al tema, así como de los datos recabados de las experiencias para que en conjunto se pueda reflexionar sobre los fenómenos existentes y así dar paso a la presentación de los resultados.

Básicamente existen dos enfoques en este método: la fenomenología hermenéutica y la fenomenología empírica, trascendental o psicológica. La primera se concentra en la interpretación de la experiencia humana y los textos de la vida. No sigue reglas específicas, pero considera que es producto de la interacción dinámica entre las siguientes actividades de indagación: a) concebir un fenómeno o problema de investigación (una preocupación constante para el investigador), b) estudiarlo y reflexionar sobre este, c) descubrir categorías y temas esenciales del fenómeno (lo que constituye la naturaleza de la experiencia), d) describirlo y e) interpretarlo (mediando diferentes significados aportados por los participantes) (Creswell et al., 2007 y van Manen, 1990). La fenomenología empírica se enfoca menos en la interpretación del investigador y más en describir las experiencias de los participantes (Wilson, 2007). El analista hace a un lado —en la medida de lo posible— sus experiencias para visualizar una nueva perspectiva del fenómeno o problema bajo estudio (Hernández; 2018, p. 549).

De manera específica el enfoque que se retomó para el estudio es el hermenéutico, pues no sólo se consideraron las visiones de los padres de familia, alumnos, docentes frente a grupo, sino que también del propio investigador para tener una mirada complementaria que permitió describir la realidad circundante del fenómeno. En ese sentido fue necesario recalcar que la indagación se enfocó menos en la interpretación del investigador y más en describir las experiencias de los participantes, lo que supuso trabajar directamente con las declaraciones de los últimos.

3.3. Los instrumentos que permiten comprender el fenómeno

La observación del contexto en su forma natural exige la utilización de diversas técnicas interactivas, flexibles y abiertas, que permitan captar la realidad con todas las dimensiones que la completan. Para poder recabar la información proporcionada por los participantes es necesaria la creación, validación e implementación de instrumentos de recolección de información con la finalidad de analizar y comprender los datos, permitiendo responder a las preguntas de investigación planteadas a fin de generar conocimiento. Se requiere considerar que;

al tratarse de seres humanos, los datos que interesan son conceptos, percepciones, imágenes mentales, creencias, emociones, interacciones, pensamientos, prácticas, experiencias, vivencias y roles manifestados en el lenguaje de los participantes, ya sea de manera individual, grupal o colectiva (Hernández, 2018, p. 443).

Por su naturaleza a este tipo de investigación, según Bisquerra (2009), le interesan las cuestiones de significado por lo que se tiende a la grabación de conversaciones, el registro de anécdotas y de experiencias personales como principales técnicas específicas de obtención de la información. De ahí que el investigador en este caso retoma para recabar los datos los siguientes instrumentos; entrevistas semiestructuradas, guías de observación, registro anecdótico y diario de campo.

3.3.1. La entrevista

En la investigación cualitativa, la entrevista busca entender el mundo desde la perspectiva del entrevistado, y desmenuzar los significados de sus experiencias. Steinar Kvale define que el propósito de la entrevista en la investigación cualitativa es “obtener descripciones del mundo de vida del entrevistado respecto a la interpretación de los significados de los fenómenos descritos” (1996, p.6 citado en Álvarez, 2003, p. 109).

De manera que el investigador debe de mantener apertura plena a fenómenos nuevos o inesperados por lo que no debe anteponer juicios de valor. Al momento de estructurar dicho instrumento debe buscar que sea comunicable por sí misma en el sentido de que no requiera de muchas explicaciones o descripciones adicionales, donde las preguntas planteadas utilicen un lenguaje sencillo y contextualizado sin caer en la utilización de términos académicos, dado el caso de que se presente una confusión o el hilo de la entrevista no sea el adecuado, a través del conocimiento sobre el tema está a cargo de guiar a los informantes de modo que se posibilite la obtención de los datos procurando ser amable, tener sensibilidad al escuchar y cuidado con el actuar o comunicar a fin de crear confianza en los otros para poder obtener información veraz.

Con este tipo de instrumento se recuperó información por parte de los padres de familia en relación al desarrollo de las habilidades socioemocionales de los estudiantes, y se plantearon preguntas en torno a los estilos de crianza que ejercen y la relación que consideran tienen los estilos de crianza que ejercen para con sus hijos con el desarrollo de dichas habilidades (ver Anexo 1 y 2). Aunado a lo anterior, conjuntamente se rescató la opinión que tienen las docentes con respecto cómo influyen los estilos de crianza en el desarrollo de las habilidades socioemocionales de los alumnos preescolares de acuerdo con sus experiencias laboral (ver Anexo 4).

De manera específica, se implementaron las entrevistas semiestructuradas, en el sentido de que permitieron al entrevistador disponer de un guion con temas que debe tratar durante la entrevista, pudiendo “decidir el orden de presentación de los temas y el modo de formular las preguntas” (Corbetta, 2007). Se optó por elegir este tipo de entrevista porque si bien las preguntas se diseñan con antelación al momento de la entrevista en ocasiones estas se replantean para que la comprensión por parte de los informantes respecto a lo que se espera respondan sea clara o en ocasiones se reoriente la conversación dado que no se esté cumpliendo con el objetivo de obtener la información requerida en el instrumento.

3.3.2. Guía de observación

Se realizaron registros de observación para almacenar información de manera formal que constó de dos componentes; “la descripción de los hechos, acontecimientos, lugares y personas, y la interpretación de los mismos del investigador, con sus impresiones, reflexiones y reacciones” (Corbetta, 2007). Este se implementó en función de detectar características de los alumnos y de los padres de familia, específicamente de los estilos de crianza que implementan sobre los primeros para que durante la fase de análisis el investigador pudiera comparar los resultados con la teoría de referencia. Cabe señalar que, aunque no es propio de la fenomenología la creación de una planeación de actividades, en esta ocasión se desarrolló a fin de crear las condiciones necesarias que permitieran ver el fenómeno, es decir, ésta fue la base del instrumento elegido (ver Anexo 5).

3.3.3. Registro anecdótico

La SEP (2012), menciona que el registro anecdótico es un informe que describe hechos, sucesos o situaciones concretas que se consideran importantes para el alumno o el grupo, y da cuenta de sus comportamientos, actitudes, intereses o procedimientos. Para que resulte útil como instrumento de evaluación, fue necesario que el observador registrar hechos significativos de un alumno particularmente o del grupo (p. 27). A fin de poder dar cuenta de cuál es el desarrollo de las habilidades socioemocionales de los alumnos, el investigador observó a estos durante las clases sincrónicas virtuales con el objetivo de recuperar información de los alumnos que pueden ingresar a cada una de estas, un hecho importante es que para poder registrar estos datos se enfoca la observación por secciones, es decir, aunque se visualice a todos los alumnos se pone especialmente atención a un grupo determinado diferente en cada clase lo que no implica necesariamente que no se tomen notas en relación a los demás estudiantes. Mientras que al restante de la muestra que no se integran a estas clases, la observación se agenda en común acuerdo entre el investigador y el tutor del menor para poder registrar los datos (ver Anexo 6).

3.3.4. El diario de campo

En este tipo de investigaciones se tiende a rescatar las vivencias a través del diario de campo, de acuerdo con Bonilla y Rodríguez el diario de campo “debe permitirle al investigador un monitoreo permanente del proceso de observación. Puede ser especialmente útil al investigador en él se toma nota de aspectos que considere importantes para organizar, analizar e interpretar la información que está recogiendo” (1997 citado en Martínez, 2007). En este se cotejó información de lo acontecido en el campo de investigación en relación al desarrollo emocional del alumno. Se plasmó en el diario, la información recuperada a través de la observación realizada en las clases virtuales, así como en el momento de las entrevistas con referencia al desarrollo de las habilidades socioemocionales de los alumnos y su interacción con los padres de familia o tutores (ver Anexo 7).

3.4. Entrada al campo

Debido a la pandemia de COVID-19 el investigador accedió al campo de investigación a través observación y entrevista virtual con del uso de plataformas de videoconferencias como Meet, Zoom, Whats App entre otras para establecer comunicación en los diferentes momentos que se considera convenientes a fin de recuperar la información.

El ingreso al campo el investigador lo solicitó mediante los oficios correspondientes para acceder a este durante el ciclo escolar 2020-2021 en diferentes momentos; durante el primer semestre de dicho ciclo escolar se estableció comunicación durante 10 días por cada una de las cuatro jornadas comprendidas del mes de agosto hasta el mes de noviembre, las cuales tenían dos semanas de diferencia entre ellas. Además, en el segundo semestre, se desarrolló a partir del mes de febrero hasta el mes de junio, en cuyo periodo se aplicó y concluyó el estudio realizado. Puesto que la comunicación se dió a través del uso de medios electrónicos, requirió solicitar en

diferentes momentos ajenos a los establecidos para las prácticas el ingreso a las clases virtuales, así como a la realización de entrevistas dirigidas a los informantes antes mencionados.

En cuanto al papel de los agentes se debe señalar que el portero de ingreso al campo fue la directora del turno matutino del preescolar donde se obtuvo la información, de manera particular el investigador le solicitó consejos para poder obtener la aprobación por parte de los padres de familia.

Conviene subrayar que de manera formal mediante los oficios correspondientes como cartas de aceptación dirigidas a los informantes clave que en este caso las docentes, los padres de familia y alumnos (es una misma carta para los padres de familia y alumnos) a los que se les aplicaron los diferentes instrumentos de recolección de información se pretendió hacer de conocimiento para estos la importancia de su participación así como el objetivo de la investigación y la protección de su información personal al tratarse de manera confidencial. Con relación a su distribución de estos, primero se hizo de conocimiento a la directora las cartas que se les harían llegar a los actores y posteriormente se les entregó a los actores con la aplicación de un formulario por su pertinencia y facilidad de uso.

3.5. Recursos

3.5.1. Recursos materiales

Computadora, internet, luz, paquetería de Office, buscadores web, correo electrónico, software de videochat (Zoom, Google Meet y Whats App), libros de texto, grabadora de voz, celular, impresiones, libreta, pluma y cámara.

3.5.2. Recursos humanos

Para conocer el fenómeno de manera holística se recuperó información de alumnos y padres de familia pertenecientes al tercero D elegidos mediante una muestra por conveniencia siendo los datos proporcionados la base de la investigación. Se consideró además la opinión de las docentes con respecto a la problemática y la directora permitió la entrada al campo.

3.5.3. Recursos financieros

Se previeron gastos para pagar los servicios siguientes; internet, luz, sistema operativo (compra de licencia de programas digitales), impresiones, investigación (compra de libros, revistas, documentos). Así mismo, se destinó un monto para imprevistos.

Capítulo IV. Resultados: El fenómeno encontrado

En el presente capítulo se encuentra la información hallada con respecto al fenómeno encontrado, este se visualizó desde las diferentes perspectivas de los actores educativos que sirvieron como muestra para poder brindar la información que permitiera comprender la relación entre las categorías “estilos de crianza” y “desarrollo de las habilidades socioemocionales de niños preescolares” a fin de explicar lo expuesto en el Capítulo I.

Antes de comenzar es necesario tener presente que el método de investigación cualitativo llamado “fenomenología” busca descifrar el significado de las vivencias de las personas involucradas (experiencias) con respecto a un hecho en particular de tal manera que lo encontrado permita comprender el mundo percibido holísticamente considerando los diferentes aspectos involucrados, por lo cual se menciona que este tipo de investigación es de tipo inductiva.

A fin de construir los significados que describen el fenómeno, es necesario poder seguir las fases para análisis y procesamiento de la información de datos cualitativos, así como, el propio método atendiendo el propósito de poder lograr los objetivos específicos planteados en la investigación que permitan comprobar el objetivo general. (Ver tabla 9)

Tabla 9.

Análisis y procesamiento de la información según la investigación cualitativa y el método fenomenológico

Investigación cualitativa (Monje, 2011)	Método fenomenológico (Heidegger, 1989)
Fase de descubrimiento: Reconocimiento de las pautas que emergen de los datos examinándolos desde diferentes perspectivas.	Etapas de intencionalidad: Se describen las vivencias en torno al tema de estudio. Se analiza la información por grupos orientados por preguntas.

Investigación cualitativa (Monje, 2011)	Método fenomenológico (Heidegger, 1989)
Fase de codificación: Reunión y análisis de los datos según su semejanza codificándolos en categorías.	Etapa de reducción: Se inicia la interpretación y comprensión de la estructura fenomica.
Fase de relativización de los datos: Interpretación de la información según el contexto en el que fue recolectada, fuentes de información y sesgos de los propios supuestos.	Etapa de constitución: Fase de reflexión, descripción de las operaciones de síntesis presentadas a partir de la discusión de los hallazgos. Presentación de la experiencia vivida.

Nota: De acuerdo con Monje (2011) el análisis de los resultados obtenidos se realiza en tres fases, mientras que Heidegger (1989 citado en Mendieta et al., 2015) lo plantea en tres etapas. Si bien en ambos casos se debe reconocer que estos pasos se van a entrelazar por sus características intrínsecas y naturaleza de lo solicitado.

Es decir, el análisis de los resultados es un proceso flexible, dinámico y reiterativo, donde el investigador va a darle sentido a la información recogida, la cual requiere ser organizada por la cantidad de los datos recuperados a fin de que resulte manejable buscando las unidades de datos importantes y relevantes pero orientados al objeto de estudio (Rodríguez y Valdeoriola, 2007). Se pueden utilizar procedimientos gráficos (diagramas de flujo, mapas conceptuales, perfiles de desarrollo) y matrices (cuadros de doble entrada, tablas de contenido para sintetizar la información verbal) son técnicas idóneas ya que permiten visualizar y memorizar los vínculos entre los datos para su posterior interpretación (Bisquerra, 2004).

Para cumplir con lo planteado por los autores, se revisaron previamente y durante el proceso de construcción diferentes fuentes de información, con la finalidad de poder visualizar la mejor forma de poder presentar la información por categorías, de la siguiente manera; Identificación de los estilos de crianza (padres de familia y docentes), determinación del desarrollo de habilidades socioemocionales (alumnos y padres de familia), el fenómeno hallado entre las categorías de análisis (alumnos, padres de familia y docentes).

Una vez teniendo en cuenta lo anterior, se puede deducir que en lo consiguiente al proceso en las primeras dos categorías se muestra la información recabada a través de la aplicación de los distintos instrumentos de recolección en los cuales, se recabaron datos desde las diferentes miradas de los actores educativos considerados la muestra en torno al fenómeno con el objetivo de poder comprenderlo de manera holística, se agruparon dichos datos de acuerdo a su semejanza para ser analizadas las categorías de forma aunada e interpretadas a su vez de manera sucesiva.

En la tercera categoría se procede a la descripción del fenómeno de manera holística, donde se recaba información referente a localizar la relación existente entre los estilos de crianza y el desarrollo socioemocional de niños preescolares enfocándose a como la primer categorías incide sobre la segunda, pudiendo retomar los datos ubicados en los instrumentos aplicados a los alumnos, padres de familia y docentes.

Finalmente es necesario considerar el hecho de que para la presentación de los resultados los alumnos se presentarán con letras del alfabeto por orden comenzando por la a y terminando en k, serán minúsculas. Mientras que las madres de familia de cada uno de los alumnos tendrán la misma letra, pero se encuentran en mayúsculas. Sólo para apoyo se coloca color rosa para identificar a las niñas y azul para niños.

4.1. Identificación de los estilos de crianza

Los estilos de crianza se refieren a la manera en que los padres de acuerdo con sus conocimientos y lo percibido en su propia infancia deciden educar a los niños para cumplir con objetivos de vida que plantean como necesarios, estos crean un clima emocional donde los comportamientos, conductas y la socialización se dan en diferentes niveles por lo que la interacción es distinta en cada una de las familias.

Para poder identificar cuáles son los estilos de crianza de los padres de familia pertenecientes a la muestra se requirió realizar un registro anecdótico donde se recuperó información sobre su actuar con sus hijos, así mismo se aplicaron entrevistas

semiestructuradas a fin de poder recuperar la información y discernir cuál estilo es el que mayormente permea en cada uno de ellos.

En relación a las entrevistas aplicadas las 11 fueron hechas a madres de familia. De acuerdo con el INEGI (2017) las madres en México tienen un papel importante en la educación de los hijos ya que además de generar vida y educar también fungen como eje en la formación de valores lo cual es importante tanto para el funcionamiento de la vida como de la comunidad en general.

La edad de las madres pertenecientes a la muestra va desde 22 a 46 años, teniendo seis madres que se encuentran en los veintes, cuatro mamás en sus treintas y sólo una madre en sus cuarentas. En la entrevista inicial realizada para recabar información general se obtuvo lo siguiente en relación a su grado de estudios; dos cuentan con primaria concluida, una tiene trunca la secundaria mientras que tres la concluyeron. En relación al bachillerato existe una madre con este trunco y otra la tiene concluida. Se ubicó que dos tienen licenciatura trunca y sólo una la concluyó. Independientemente de su grado académico alcanzado se identificó que siete de ellas son amas de casa en su totalidad, entre tanto cuatro están empleadas actualmente y una de ellas menciona que igualmente se dedica al hogar.

En cuanto al aspecto familiar, se ubicó que seis de las 11 familias son de tipo nuclear estando conformadas por padre, madre e hijos (“A”, “B”, “E”, “F”, “H” y “J”), una es reconstituida (“K”) y las cuatro familias restantes son extensas (“C”, “D”, “G” e “I”). En estas últimas se ubicó en tres de ellas la presencia de los abuelos (“C”, “G” e “I”) teniendo como particularidad que en las familias de “C” e “I” son los abuelos paternos, pero con la madre soltera (“G”) son los maternos. Y la restante de esta se conforma por la madre, hijas, cuñado y sobrinas (son de la misma edad que “d”). Un aspecto sobresaliente es que la familia de “I” aunque se decidió catalogarla como extensa por vivir con familiares, resalta el hecho de que son dos madres y un padre.

Cabe destacar que los estados civiles ubicados en las familias son; dos casadas (“B” y “C”), siete en unión libre (“A”, “E”, “F”, “H”, “I”, “J” y “K”) y dos madres solteras (“D” y “G”). Un hecho a considera es que “I” tiene dos mamás. Resaltando a su vez a dos familias las cuales sólo tienen un hijo (“G” e “I”) y los nueve restantes tienen más de

uno —cuatro tienen dos hijos (“A”, “B”, “F”, “H”), dos de ellas tienen tres hijos (“J”, “K”) y “E” es la que más tiene con cuatro hijos.

Es importante tener en cuenta la información antes presentada dado que “las percepciones maternas de las conductas de las prácticas de crianza están asociadas con la estructura familiar en relación con el nivel de estudios, número de niños en la familia y con los recursos económicos” (Wilson et al., 1995 citado en Ramírez, 2005, p. 169).

A continuación, se encuentra la información que sustenta la categorización de las madres en un estilo de crianza determinado, apegado a los datos hallados en la entrevista con las respuestas más significativas (ver Anexo 3), para ver las preguntas se requiere visualizar en Anexo 1 y 2 para contextualizarse. Y de igual manera en el registro anecdótico se hallan los datos más destacados (ver Anexo 6 para conocer la estructura del instrumento).

Los padres se enfrentan a la interacción con sus hijos, los cuales son también seres pensantes, estos tienen características particulares heredadas o por exposición al medio donde se desenvuelven. Los primeros emplean una serie de acciones y comportamientos sobre los niños para que se dirijan según lo creen es correcto dado que echan mano de su historia familiar tendiendo a repetir patrones.

Baumrind identificó tres estilos de crianza ejercidos por los padres; autoritario, democrático y permisivo. Cada uno de ellos tiene características particulares que si bien los diferencia, permiten a su vez analizar los beneficios y perjuicios para los niños. Entre los ya mencionados hay uno que destaca como sobresaliente, sin embargo, en diferentes momentos los padres emplean los distintos estilos.

Los investigadores advierten que la mayoría de los padres no tienen un estilo de crianza definido o, por el contrario, presentan pautas de crianza contradictoria. Además, el uso que los padres hagan de cada uno de los estilos tendrán consecuencias en la conducta y adaptación prosocial y emocional del niño (Izzedin y Pachajoa, 2009; Torio et al., 2008, citados en González y Jorge, 2017, p. 48).

Como se menciona en el párrafo anterior, al identificar cual es el estilo predominante en los padres de familia los factores a considerar son; cada uno de los padres tiende a usar un estilo de crianza mayormente, pero muchas de las veces estos se contraponen con los de la pareja o de los cuidadores. De igual manera, la contraposición ocurre en una misma persona dado que existen comportamientos, conductas, formas de expresión, entre otras, las cuales llevan a una desigualdad entre estas y por ello los investigadores al momento de definir el estilo utilizado tiende a encontrarse con datos que los llevan a la confusión.

Estilo de Crianza Autoritario

En cuanto al estilo de crianza autoritario, de acuerdo con Kagan y Moss (1962), los padres “se caracterizan por mantener un control restrictivo y severo sobre las conductas de sus hijos con frecuente empleo de castigos físicos, amenazas verbales y físicas y continuas prohibiciones (control restrictivo que impone el cumplimiento de las normas)” (citado en Rodrigo y Palacios, 1998, p. 229). Se encontró que cinco madres (“B”, “D”, “H”, “I” y “K”) de las 11 pertenecientes a la muestra se identifican con el estilo de crianza autoritario.

B: En la pregunta 5 dijo “Las tareas no se negocian porque son una obligación, si ellos la hacen pueden salir a jugar”, A la 11 respondió “Le llamó la atención poniéndole un castigo o si no ya le pego. Hago con preguntas que piense si está bien lo que hizo y después de dos o tres veces ya me dice que no”. Mientras tanto en la 19 mencionó “Se les tiene desde niños que enseñar a respetar sus mayores y a los padres, porque si no lo hacen en la casa menos en la escuela” y contestó en la 21 “Le digo que no se comporte de esa manera y trato de tranquilizarme porque me he dado cuenta de que si yo reacciono de mala manera elevo ese nivel de no portarse como él lo haría. Platicó con él y si lo amerita llamarle la atención”. Eligió el estilo democrático.

En relación a ello, en la clase del día 09/03/2021 se registró lo siguiente; se le pregunta a “b” ¿cuál de los objetos en la imagen tiene un estado gaseoso? A lo cual respondió “cuando algo está en gaseoso es como el refresco que esta con burbujas porque como el agua que el otra vez mí mamá y yo...”, en ese momento intercede “A” y dice “contesta sólo lo que te preguntan” (apaga el micrófono y se ve que está hablando con

“a”, mientras este responde y agacha la cabeza). Al volver a prender el micrófono, se le pregunta “a” ¿qué otros objetos tienen estado gaseoso y por qué? El refresco y las nubes porque el otro día fuimos a... En ese momento interviene “A” y le dice con volumen de voz alto “fíjate lo que te están preguntando, sólo responde eso, A ver mira lo que te preguntan”, en ese momento “a” dice que “ya no quiero decir nada”.

D: Respondió en la 2 “Le hablo para que se calme, pero si sigue le llamo la atención”. En la 3 “No me cuesta decirle que no, porque ella debe entender que lo que digo se debe hacer y no hay más”. Mientras tanto en la 12 dijo “Yo la castigo quitándole la Tablet e inmediatamente la regaño o le doy una nalgada”. Eligió el estilo autoritario. Aunado a lo anterior, en la clase del día 21/04/2021 al pedirle a “d” que participará mencionando lo que le causaba miedo, tardo un momento y “D” mientras tanto le decía “apúrate a contestar, ándale responde”, lo mismo lo repitió cuatro veces, mientras tanto “d” se agachaba y comenzó a decir en voz baja y agachada “ya no quiero participar”, a lo cual “D” le respondió “ándale trabaja en la clase”. La practicante intercedió con una técnica de respiración porque “d” comenzó a sollozar.

H: Contestó en la 2 “Primero le hablo y le digo que no lo haga, pero últimamente ha cambiado su carácter y si ella no obedece le doy una nalgada, la regaño y sólo así lo hace. Casi siempre hace berrinche porque la mando alzar sus juguetes, hacer la tarea o en caso de que no le compremos lo que quiere”. A su vez en la 3 dijo “A mí no me cuesta, pero a su papá sí. Él no les llama la atención y no tiene autoridad. Por ejemplo, cuando le pido que recoja algo, él me dice déjala ya no le digas nada”. Y en la 9 dijo “Soy muy poco afectiva, pero les correspondo, siento que me hace falta esta parte porque por eso ella ha cambiado su forma de comportarse”. Elige el estilo democrático. Así mismo, en la clase del día 1/03/2021 con el tema “acuerdos en familia”, al preguntarles a las mamás de manera particular ¿en casa hay reglas o acuerdos? La mamá H respondió “acuerdos, yo les digo que es lo que tienen que hacer y si no lo hacen las castigo, pero últimamente h se está volviendo muy cambiante y no quiere hacer las cosas”, a lo que la maestra MLMG le mencionó “entonces son reglas porque le está imponiendo las cosas y por eso h se niega a hacer las cosas”.

I: Contestó a la pregunta 2 “Hablo con ella y le llamo la atención porque no debe de comportarse de esa manera”. Mientras que en la 12 dijo “Le quitamos algo que le guste como su Tablet, pero le hacemos ver que está mal y hay que controlar lo que hace, pero sin pegarle feo”. Eligió el estilo democrático. En relación a lo anterior, en la sesión del día 2/09/2020 al entrevistar a la alumna, ella dice ya no quiero participar, se tira al suelo y su mamá, aunque trata de hacerlo no lo consigue, mientras tanto “i” dice “ya te dije que no, no y no”. A su vez, el día 23/10/2020 en la clase, la alumna está siendo alimentada por su madre tomando la cuchara del cereal. Y el 20/05/2021 se registró lo siguiente; la alumna se levanta y la madre le dice “te dije que no hagas eso, debes comportarte así que siéntate te digo”.

K: Menciona en la pregunta 2 “Cuando llora, le hablo y llamo la atención. A veces si le he dado una nalgada desde el inicio”. Además, en la 3 responde “No me cuesta a mí, pero al sí entenderlo. Trato de explicarle mejor o le llamo la atención”. Eligió el estilo autoritario. Mientras tanto, durante la sesión del día 15/04/2021 cuando la docente le pregunta ¿qué piensas del tema?, k le responde “no sé, no quiero”. Ante ello, K dice “responde correctamente y siéntate derechito”.

El estilo que predomina es el autoritario debido a que las madres valoran la obediencia como virtud y dedican esfuerzos a influir en las conductas de su hijo. Cabe señalar que el estilo elegido por las madres no coincide con lo hallado. Por lo tanto, un aspecto a resaltar es el hecho que se identifica utilizan la fuerza como método de control, algunos de los datos recuperados por los informantes que corroboran lo expuesto son:

B: En la pregunta 11 responde “Le llamo la atención poniéndole un castigo o si no ya le pego”. Aunado a ello, se identificó lo siguiente en la clase del día 09/03/2021 se le pregunta a “b” ¿cuál de los objetos en la imagen tiene un estado gaseoso? A lo cual respondió “cuando algo está en gaseoso es como el refresco que esta con burbujas porque como el agua que el otra vez mí mamá y yo...”, en ese momento intercede “A” y dice “contesta sólo lo que te preguntan” (apaga el micrófono y se ve que está hablando con “a”, mientras este responde y agacha la cabeza). Al volver a prender el micrófono, se le pregunta “a” ¿qué otros objetos tienen estado gaseoso y por qué? El refresco y las nubes porque el otro día que fuimos a... En ese momento interviene “A”

y le dice con volumen de voz alto “fíjate lo que te están preguntando, sólo responde eso, A ver mira lo que te preguntan”, en ese momento “a” dice que “ya no quiero decir nada”.

D: Responde a la pregunta 12 “Yo la castigo quitándole la Tablet e inmediatamente la regaño o le doy una nalgada. Mientras tanto, en la clase del día 21/04/2021 al pedírsele a “d” que participará mencionando lo que le causaba miedo, tardo un momento y “D” mientras tanto le decía “apúrate a contestar, ándale responde”, lo mismo lo repitió 4 veces, mientras tanto d se agachaba y comenzó a decir en voz baja y agachada “ya no quiero participar”, a lo cual “D” le respondió “ándale trabaja en la clase”. La investigadora intercedió con una técnica de respiración porque d comenzó a sollozar.

H: En la pregunta 12 responde “Primero le hablo y le digo que no lo haga. Pero últimamente ha cambiado su carácter y si ella no obedece le doy una nalgada desde el principio y también la regaño porque sólo así lo hace. Casi siempre hace berrinche porque la mando alzar sus juguetes, hacer la tarea o en caso de que no le comprendo lo que quiere”. En conjunto durante la clase del día 1/03/2021 con el tema “acuerdos en familia”, al preguntarles a las mamás de manera particular ¿en casa hay reglas o acuerdos? La mamá H respondió “acuerdos, yo les digo que es lo que tienen que hacer y si no lo hacen las castigo, pero últimamente “h” se está volviendo muy cambiante y no quiere hacer las cosas”, a lo que la maestra MLMG le mencionó “entonces son reglas porque le está imponiendo las cosas y por eso h se niega a hacer las cosas”.

I: En la pregunta 12 responde “Le quitamos algo que le guste como su Tablet, pero le hacemos ver que está mal y hay que controlar lo que hace, pero sin pegarle feo”. Aunado a ello, en la sesión del día 2/09/2020 al entrevistarse a la alumna, ella dice ya no quiero participar, se tira al suelo y su mamá, aunque trata de hacerlo no lo consigue, mientras tanto “i” dice “ya te dije que no, no y no”. Mientras que el 23/10/2020 en la clase, la alumna está siendo alimentada por su madre tomando la cuchara del cereal. Además, el día 20/05/2021 la alumna se levanta y la madre le dice “te dije que no hagas eso, debes comportarte así que siéntate te digo”.

K: Dice como respuesta a la pregunta 2 “Cuando llora, le hablo y llamo la atención. A veces si le he dado una nalgada desde el inicio”. Mientras tanto, durante la sesión del

día 15/04/2021 cuando la docente le pregunta ¿qué piensas del tema?, k le responde “no sé, no quiero”. Ante ello, K dice “responde correctamente y siéntate derecho”.

Las madres mencionan que primero recurren a hablar con sus hijos sin hacer negociación y al no tener una respuesta inmediata o esperada proceden al castigo o tienden a utilizar la fuerza, en específico nalgadas. Es decir, las actitudes de las madres con este estilo “se expresan en una conducta que se califica como dogmática, inflexible y sustentadora de los valores tradicionales” (Lindgren, 1994 citado en Girardi y Velasco; 2006, p. 28). A su vez, en cuanto al registro anecdótico se logra identificar como existe una imposición hacia las conductas que consideran las madres son idóneas para que se conduzcan los niños ante las diferentes situaciones o circunstancia de la crianza, lo cual permite inferir como su interés fundamental es la “obediencia por parte de sus hijos, ofreciéndoles poco apoyo emocional” (Rojas, 2015, p. 5).

Estilo de Crianza Democrático

Por otra parte, los padres que presentan el estilo de crianza democrático se caracterizan porque “explican a sus hijos las razones del establecimiento de normas, reconocen y respetan su individualidad, los animan a negociar mediante intercambios verbales y toman decisiones conjuntas con sus hijos” (Baldwin, 1948; Becker, 1964 citados por Rodrigo y Palacios, 1998 p. 229). En este estilo se encontraron que cuatro (“A”, “C”, “E” Y “G”) de las 11 madres entrevistadas practican dicho estilo.

A: En la entrevista destacan sus respuestas; 5 -Involucrarme en sus tareas, le enseñó, le preguntó. En tanto dice en la 11 –“Si hace algo mal, debo platicar con él y decirle porque ya no debe hacerlo”. Mientras en la 21 –“le digo que es lo que tiene, si hizo algo, porque se comporta así y ya empezamos a hablar”. Cabe destacar que eligió el estilo democrático. De manera aunada durante la clase del 21/04/2021 en el registro anecdótico se cotejo lo siguiente; se le preguntó “a” ¿Qué opinas sobre el cuento? Él mencionó que estaba bonito y su madre “A” le dijo “por favor explica más tu respuesta” (le toca la cabeza mientras lo dice).

C: Presenta las siguientes respuestas en la entrevista que se le realizó; En la 2 dice “Comprende cuando pasa algo o sino yo habló con él para que comprenda la

situación”. A su vez en la 9 “No es malo demostrarle cariño, lo apapacho y él es cariñoso conmigo también”. Mientras tanto en la 12 “No agarres el teléfono en el tiempo que te doy sino haces la tarea. Por eso nosotros al inicio hicimos acuerdos de horarios, hablamos de que para no estar a las prisas íbamos a hacerlo así sin pelear”. Además, menciona en pregunta 26 “Pagaría la curación y le preguntaría a él qué pasó y como nosotros tenemos confianza, si él me dice algo es porque es cierto”. Elige el estilo democrático. Asociado a lo anterior, en la clase del día 18/03/2021, la docente MLMG le pregunta a “c” ¿cómo hacen los acuerdos en tu casa?, a lo que él respondió “nos sentamos todos juntos en la sala y platicamos que es lo que vamos a hacer todos y cumplir para que nuestra casa este bonita”. Ella le pregunta nuevamente ¿tú puedes decir qué es lo que piensas o tus papás dicen que se va hacer?, “c” dice “todos decimos algo”.

E: Destaco porque en la pregunta 6 responde “Hablarles bien con calma procurando que comprendan llegando a un acuerdo. En el peor de los casos ya se puede regañar, pero nunca pegar”. En la 10 menciona “Decirle que no va hacer cosas que a él le gusten para que obedezca. Nosotros nos sentamos todos a platicar, damos nuestra opinión y llegamos a acuerdos”. Responde a la 20 “Tener confianza entre nosotros y todo marcha bien”. Y en la 21 “Pregunto que tiene y porque hace, así las cosas”. Elige el estilo democrático Con relación a ello, en la sesión del día 17/02/2021 de Educación física, la investigadora en clase dio la siguiente instrucción “van a jugar con su mamá un juego que ambos quieran, den sus ideas y luego elijan”, en la cual después del juego le preguntó a “e” ¿Cuál juego hicieron?, él respondió “mi mamá quería aventarla hacia las manos y yo quería que me atrapara, por eso platicamos y dijimos los dos que es mejor aventarla corriendo”. En este caso la importancia de la formación de acuerdos prevalece y son respetados por todos.

G: Responde en la pregunta 11 “Hacerle entender que por ejemplo con los zapatos que es algo que él tiene que hacer día con día, sin tener que llegarle a hablar fuerte o con groserías porque si no podría sentir que no se le quiere”. Además, en la 12 dice “Quitarle algo a lo que tiene derecho o le gusta en ese momento, por ejemplo, comer un chocolatito que es algo que puede hacer porque cumple con lo que establecimos al platicar. Si llora fuerte le digo ve al cuarto llora y grita todo lo que quieras, desquita tu

coraje y ya cuando te cales vienes y platicamos”. Mientras que en la 15 “Sí, somos super directos. Me dice sino le gusta ejemplo una paletita o le cae mal alguien, él no se queda guardado nada porque va y se lo dice a la persona. Hablamos de mí trabajo, lo que hago, lo que él hizo en el día”. Eligió el estilo democrático. Se relaciona con lo registrado en la clase del día 20/05/2021 en la cual la investigadora le dijo “prende tu cámara, por favor g”, esta es prendida por su mamá debido a que en las clases el celular está alejado del niño para que se logre ver. Ella pregunta ¿Quién causa la contaminación acústica? A lo cual él dice “no sé” (acto seguido voltea a ver a su mamá), G le dice “no te preocupes sino sabes, recuerda lo que vimos en la clase del otro día” (el volumen no es alto).

Se puede visualizar con sus respuestas como existe una interacción entre las madres y los alumnos, donde si bien existen reglas, pero prevalece el afecto. Cabe destacar que lo identificado coincide con el estilo que las madres eligieron en la entrevista. Se identifica además que, ellas tienden a explicar y dialogar con sus hijos ante las diferentes situaciones que ocurren, ejemplo de ello se refleja en lo siguiente:

A: En la pregunta 21 responde “le digo que es lo que tiene, si hizo algo, porque se comporta así y ya empezamos a hablar”. Mientras que en el registro anecdótico durante la clase del 21/04/2021 se le pregunto “a” ¿Qué opinas sobre el cuento? Él menciona que estaba bonito y su madre “A” le dijo “por favor explica más tu respuesta” (le toca la cabeza mientras lo dice).

C: Responde a la pregunta 2 “Comprende cuando pasa algo o sino yo habló con él para que comprenda la situación”. En tanto, se recuperó en la clase del día 18/03/2021 en el registro anecdótico lo siguiente; la docente MLMG le pregunta a “c” ¿cómo hacen los acuerdos en tu casa?, a lo que él responde. Nos sentamos todos juntos en la sala y platicamos que es lo que vamos a hacer todos y cumplir para que nuestra casa este bonita. Ella le pregunta nuevamente ¿tú puedes decir qué es lo que piensas o tus papás dicen que se va hacer?, “c” dice “todos decimos algo”.

E: Manifiesta en la pregunta 6 lo siguiente “Hablarles bien con calma procurando que comprendan llegando a un acuerdo. En el peor de los casos ya se puede regañar, pero nunca pegar”. A su vez en el registro anecdótico de la sesión del día 17/02/2021 de

Educación física se observó lo siguiente, la practicante en clase dio la siguiente instrucción “van a jugar con su mamá un juego que ambos quieran, den sus ideas y luego elijan”, en la cual después del juego le preguntó a “e” ¿Cuál juego hicieron?, él respondió “mi mamá quería aventarla hacia las manos y yo quería que me atrapara, por eso platicamos y dijimos los dos que es mejor aventarla corriendo”.

G: Expresa en la pregunta 11 “Hacerle entender que por ejemplo con los zapatos que es algo que él tiene que hacer día con día, sin tener que llegarle a hablar fuerte o con groserías porque si no podría sentir que no se le quiere”. Mientras que en la clase del día 20/05/2021 se recuperó esta información; la investigadora dice “prende tu cámara, por favor g”, esta es prendida por su mamá debido a que en las clases el celular está alejado del niño para que se logre ver. Ella pregunta ¿Quién causa la contaminación acústica? A lo cual él dice “no sé” (acto seguido voltea a ver a su mamá), G le dice “no te preocupes sino sabes, recuerda lo que vimos en la clase del otro día” (el volumen no es alto).

Como lo manifestó Baldwin, los padres con este estilo tienden a realizar acuerdos y aunque si bien en ocasiones recurren a los castigos estos se basan en un acuerdo mutuo que hubo entre las partes como en los casos antes mencionados de las madres donde tienden a explicar a sus hijos a fin de que ellos comprendan por qué no deben realizar determinada acción. A sí mismo, se puede visualizar como en aspectos de la vida cotidiana, como en el juego (“A”) o al establecer normas (“E”) son consideradas las opiniones de los niños. Es decir, las madres con dicho estilo de crianza “respetan a los demás y sienten que todos deben de tener los mismos derechos puesto que son igualmente humanos” (Díaz, 1974 citado en Girardi y Velasco, 2006, p. 28).

Además de que en el caso por ejemplo de “C” y “G” se manifiesta que existen muestras de cariño constantes, a su vez se incentiva que ellos manifiesten sus ideas, los alientan a realizar lo solicitado reconociendo que no siempre conocen la respuesta y los llevan así a hacerse cargo de sus responsabilidades. Es decir, los padres que ejercen dicho estilo “mantienen con sus hijos una comunicación bidireccional y un énfasis compartido entre la responsabilidad social de las acciones (toman decisiones conjuntamente con

sus hijos) y el desarrollo de la autonomía e independencia en el hijo” (Minzi, 2005 citado en Cuervo, 2009, p. 115).

Estilo de Crianza Permisivo

Por último, los padres que emplean el estilo de crianza permisivo se logra identificar que tienden a liberar a sus hijos del control evitando emplear la autoridad haciéndose cargo además de las propias responsabilidades del niño. De acuerdo con Baumrind ellos se caracterizan porque “utilizan pocos castigos, se realizan pocas demandas al niño, y se le permite regular sus propias actividades... se muestran tolerantes y tienden a aceptar positivamente los impulsos del niño” (1973 citada en Rodrigo y Palacios, 1998, p. 229).

F: Ante la pregunta 21 responde “Aquí en casa, puede hacer lo que él quiera, puede tener las reacciones que él quiera pues es un niño y puede tener todas las emociones. Pero en la calle me preocupa porque sabe que no puedo hacerle nada, me estreso y nos venimos, pero creo que lo hace porque sabe que aquí en la casa tiene toda la libertad”. Al respecto, durante la culminación de la clase del día 18/03/2021, la docente “MLMG” pidió a la madre de “f”, quedarse para preguntarle lo siguiente ¿a qué considera se deben los problemas del lenguaje de su hijo?, “F” responde “Yo lo mimo mucho, de chiquito le decía mi bebecito porque es el primero, lo chiqueaba mucho porque le hablaba como chiquito y siempre le doy todo lo que pida, aunque lo haga con señas”.

J: A la pregunta 1 responde “... Siempre le digo que deje que haga lo que quiera (a su esposo) para compensar que yo no puedo estar poniéndole atención por mí trabajo”. Anudando a lo anterior en el registro de observación del día 20/04/2021, la especialista de aprendizaje da la siguiente instrucción “realicen una figura con sus tapas, cajas o contenedores que tengan”. Pasa el tiempo y el micrófono de j este encendido. Intenta primero unir sus objetos sobre la mesa. Luego le dice a su mamá “hazme un robot” (le da el material a su mamá). La madre “J” contesta “j inténtalo porque estoy trabajando”, en ese momento él agacha la mirada y acto seguido la mamá dice “bueno trae para acá” y comienza armar la figura.

Al comparar lo que menciona Baumrind con las respuestas de las madres “F” y “J” se logra identificar como tienden a ceder ante los impulsos de los niños ante lo cual ya hay una respuesta inmediata en las acciones de los niños “f” y “j” en sus conductas donde se comportan según lo quieran al no haber una repercusión por lo que hacen, he inclusive, aunque la haya de vez en cuando, como se logra visualizar en los registros anecdóticos, las madres reconocen, que es por la manera en que los han criado.

De manera aunada es posible analizar con la información referente al registro anecdótico como las madres mencionan o actúan realizándoles a sus hijos las tareas de las que ellos deberían ser responsables, manifestando las madres de familia que ellas se sienten responsables del cuidado de su hijo. Por lo que se apegan a lo mencionado por García et al. (2017), “los niños criados bajo este estilo tienden a crecer sobreprotegidos y con escasa disciplina” (p. 114).

4.2. Determinación del desarrollo de las habilidades socioemocionales de niños preescolares

Este tipo de habilidades pueden desarrollarse con el aprendizaje informal y formal producto de la interacción con las personas en los diferentes sistemas de desarrollo. De acuerdo con la OECD (2015), “Social and emotional skills – also known as non-cognitive skills, soft skills or character skills – are the kind of skills involved in achieving goals, working with others and managing emotions. As such, they manifest themselves in countless everyday life situations” (p. 34).

[Las habilidades sociales y emocionales, también conocidas como habilidades no cognitivas, habilidades blandas o habilidades de carácter, son el tipo de habilidades involucradas en el logro de metas, a trabajar con otros y manejar las emociones. Como tal, estas se manifiestan en innumerables situaciones de la vida cotidiana.]

Como lo manifiesta la organización, las habilidades socioemocionales se componen de las de tipo emocional y social. Las primeras se refieren al conjunto de destrezas para la expresión del sentir interno que se desarrollan con la interacción en un ambiente donde a partir de experiencias y de un detonante lleva al movimiento del sujeto. Entre las principales encontradas son; autoconcepto, autoestima, autoconocimiento, autorregulación y autonomía. A continuación, se muestra lo encontrado a partir de la revisión de los instrumentos de recolección de información como; guía de observación, entrevista y registro anecdótico (ver Anexo 4 y 5). Es necesario resaltar que dicha información esta presentada en dos partes; habilidades emocionales y sociales como en el Capítulo III.

4.2.1. Desarrollo de las Habilidades Emocionales encontrado en los niños

Retomando la definición construida a partir de los autores las habilidades emocionales se definen como “el conjunto de destrezas para la expresión del sentir interno que se desarrollan con la interacción en un ambiente donde a partir de experiencias y de un detonante lleva al movimiento del sujeto”, se obtuvo la siguiente información:

Autoestima

A partir de lo que se identificó en el guía de observación (ver Anexo 5) de los 11 alumnos de la muestra, dos presentan una autoestima alta “c” y “g”, mientras tanto los nueve restantes “a”, “b”, “d”, “e”, “f”, “h”, “i”, “j” y “k” tienen una autoestima de tipo mediana. Cabe señalar que se encontró que la madre de los primeros dos alumnos tienen un estilo de crianza democrático, es importante ello dado que “la dimensión de afecto por parte de los padres se ha relacionado con el bienestar psicológico y con un nivel óptimo de autoestima en los hijos (Mester y Frías, 1997 citados en Torío et al., 2008, p. 167).

En lo que respecta a los alumnos con autoestima alta, durante las clases “c” y “g” siempre muestran disposición al trabajo, su estado de ánimo es constante encontrándose alegres, siempre están expresando sus emociones y sentir, interaccionan con sus compañeros abiertamente sin que sea necesario que se les pida hacerlo, reconocen sus posibilidades, cuando se les pregunta ¿cómo se sienten?

ambos tienden a responder usualmente con expresiones como “sé que yo puedo”, “confío en mí”, “si creo en mí lo puedo lograr”. Tomando como referencia lo anterior, coincide con lo planteado por los autores Rosemberg (1973) y Coopersmith (2013), acerca de que las personas con este nivel de autoestima se definen como buenos y se acepta plenamente. Son expresivos (as), asertivos (as), con éxito académico, mantiene altas expectativas en sus trabajos, se auto-respetan, sienten orgullo de sí mismos y tienen metas realistas.

Por otra parte, en lo correspondiente a los nueve alumnos (“a”, “b”, “d”, “e”, “f”, “h”, “i”, “j” y “k”) se identificó que tienen una autoestima mediana de acuerdo con las características planteadas por Rosemberg y Coopersmith (1973, 2013); los sujetos no se consideran superiores a otros, ni tampoco se aceptan plenamente, son expresivos, dependen de la aceptación social y se moderan en sus expectativas. Coinciden dado que con la observación se halló que son expresivos en las clases y durante las interacciones donde se les han observado con sus familias. Sus estados de ánimo tienden a cambiar por lo que no son constantes. Al inicio en las actividades tienden a empezar motivados e inclusive expresan emociones positivas, sin embargo, al tener una dificultad o estar trabajando buscan de manera recurrente la aprobación de otras personas.

Autoconocimiento

En cuanto al autoconocimiento, tres alumnos son conscientes de sí mismos (“a”, “c” y “g”), tres (“b”, “h” e “i”) son de tipo sumergido y cinco de los 11 son de tipo aceptador (“d”, “e”, “f”, “j” y “k”). Desarrollar esta habilidad le permite al niño tener un conocimiento de sí mismo teniendo claridad de su capacidad, sentir y poder manejar las diferentes situaciones que se les presenten. En relación a cada estilo de esta habilidad se obtuvo lo siguiente retomando información de la cuarta parte del Anexo 5;

a: Asienta con la cabeza y comienza a trabajar, cuando se le pregunta responde “se me hace difícil trabajar con plastilina, pero yo puedo hacerlo si me esfuerzo”.

c: Sonríe y al preguntársele dice “con ningún material me es difícil trabajar porque yo puedo trabajar sin problema con todos”.

g: Asienta con la cabeza y comienza a trabajar. Responde “se me hace un poco difícil trabajar con acuarelas porque debo manejar la brocha con cuidado, pero debo ser paciente y confiar en mí”.

Ellos pertenecen al estilo consciente de sí mismo, debido a que ante la situación de elegir un material con el que les fuera difícil trabajar, ellos pudieron reconocerlo al considerar sus capacidades y limitaciones, de manera que enfrentaron la prueba con disposición. Como afirma Mayer, las personas que tienen este estilo presentan “claridad con respecto a las emociones, son independientes, están seguras de sus propios límites, suelen tener visión positiva ante la vida. Son capaces de superar enseguida el mal humor. Su cuidado los ayuda a manejar sus emociones” (citado en Goleman, 2012, p. 69).

Por su parte, en lo referente a los alumnos (b, h e i) con el estilo sumergido la información con mayor relevancia que da cuenta del porqué de su ubicación. Cabe resaltar que la información no sólo se retomó del registro de observación sino también del diario de campo y del registro anecdótico.

b: él alumno lloró en la clase, al preguntársele ¿qué sientes? ¿por qué lloras? decía “No, lo sé. Es que mi papá se fue a trabajar, pero también quiero jugar” (ver diario, en el Anexo 7). Al tratar de calmarlo seguía llorando e inclusive manifestaba “es que no puedo calmarme y respirar”. De manera conjunta en las clases de marzo hasta mayo se ha podido identificar que cuando se le pide que responda a las preguntas de las actividades cuando su madre le insiste o no conoce la respuesta voltea a ver a su madre y a la cámara dice “es que no sé” de dos a tres veces y comienza a agarrarse la cabeza.

h: en la actividad expreso disgusto facialmente frunciendo el ceño su mirada es fija, al preguntársele con cual se le dificultaba trabajar dijo que con acuarelas y que le gustaba trabajar con plastilina. Al momento de realizar la actividad ella usa el material de su preferencia, aunque se le menciona que debe seguir instrucciones ella dice con voz alta “Sí” (levantando cejas) continúa trabajando y no hay respuesta a lo solicitado.

i: Al inicio del ciclo escolar durante la entrevista diagnóstica al preguntársele ¿por qué no quieres cantar? Ella mencionaba “es que soy tímida y por eso no me gusta cantar”.

Así mismo en las clases, en ocasiones comienza a pararse y busca objetos para jugar, cuando se le pregunta ¿por qué no quieres trabajar? dice “no quiero trabajar”, al principio de las sesiones se tiraba, pero actualmente ya no lo hace sólo se sienta y comienza a jugar. Si se le pregunta ¿qué sientes? En la mayoría de veces no responde y sigue jugando.

Como lo refiere Mayer las personas con el estilo sumergido “se sienten abrumadas y descontroladas con sus emociones sintiendo que no controlan su vida emocional, son volubles y no muy conscientes de sus emociones” (citado en Goleman, 2012, p. 69). Ante lo encontrado se puede corroborar lo mencionado por el autor, al visualizar como los alumnos tienden a seguir sumergiéndose en lo que sienten y no son capaces de hacer algo para poder salir de ese momento.

Otro tipo de autoestima es el aceptador, se identificó que los alumnos conocen su sentir, pero aceptan la situación y aunque algunos tratan de cambiar su humor otros no lo hacen. Como lo menciona Mayer las personas con dicho estilo “suelen ser más claras con lo que sienten...” (citado en Goleman, 2012, p. 70). En este tipo se encuentran ubicados los alumnos “d”, “e”, “f”, “j” y “k”.

d: Voltea a ver a su madre y ella le comenta “escucha lo que dijo la maestra, tú puedes trabajar con todos los materiales acuérdate que eres muy inteligente”, ante lo cual ella asienta con la cabeza y sigue con su trabajo.

e: En la actividad asienta con la cabeza y comienza a trabajar. Sino quiere trabajar durante algunas sesiones su madre o las docentes comienzan a preguntarle las razones de ello, él menciona su sentir y posteriormente comienza a trabajar.

f: Durante el día de la actividad al preguntársele ¿quieres trabajar con el material con el que se te dificulta? responde “Si maestra, yo puedo, aunque sea un poco difícil”. Al estar trabajando presenta dificultad y se queda sin hacer nada, sin embargo, al hablar con él retoma la actividad.

j: Al inicio de la actividad asienta con la cabeza y comienza a trabajar, cuando se le pregunta ¿Cómo te sientes al trabaja con el material que se te dificulta? Responde “me siento bien, voy a trabajar”.

k: En la actividad asienta con la cabeza y comienza a trabajar, cuando se le pregunta ¿Cómo te sientes al trabaja con el material que se te dificulta? Responde “no me gusta, pero debo de hacer”.

Autorregulación

Según Panadero y Tapia (2014), se define como, el control que el sujeto realiza sobre sus pensamientos (metacognición), acciones (conducta base para alcanzar los objetivos), emociones y motivación (automotivarse, mantenerse, concentrarse e interesarse) a través de estrategias personales para alcanzar los objetivos que ha establecido.

En lo referente a la autorregulación de manera específica se tiene que en la expresión de emociones de manera corporal todos los alumnos manifiestan dicho conocimiento producto del trabajo en las sesiones sincrónicas con las docentes y los proyectos socioeducativos implementados en el preescolar donde se trabajó el reconocimiento y expresión de las emociones.

Por otra parte, en lo correspondiente a la expresión de tipo verbal “f”, “h” y “j” no en todas las ocasiones utilizan el nombre de las emociones, sino que lo hacen recurriendo a expresiones como “estoy bien” o “estoy mal”. En este último punto se ha podido identificar el hecho de que la formulación de las preguntas incide en su respuesta, por ejemplo, ante las preguntas ¿cómo estás? ¿cómo te sientes? tienden a contestar en los tres casos particulares diciendo “bien” o “mal” pero si se les pregunta ¿Cuál emoción tienes en este momento? Ellos recurren a decir el nombre. Cabe resaltar además que aún les falta por reconocer el nombre de la emoción básica asco y para expresar cuando lo sienten suelen mencionar algunos síntomas corporales presentados “quiero vomitar”, “eso no me gusta”, “huele feo”.

En lo respectivo a la solución de conflictos (ver Tabla 10) se tiene la siguiente información de los alumnos obtenida en la pregunta 7 ¿cómo actúa su hijo cuando tiene un conflicto? Correspondiente a la parte de habilidades emocionales de la entrevista aplicada a las madres de familia.

Tabla 10.*Solución de conflictos*

Pregunta 7. ¿cómo actúa su hijo cuando tiene un conflicto?	
a	Al inicio se enoja por ejemplo aquí en la casa porque su hermanito como es más pequeño no entiende a veces lo que le pide, pero comienza a respirar y luego cuando hablamos con él ya entiende y platica con su hermano para llegar a un acuerdo.
b	Se enoja, pelea, llora, discute. Una vez que se calma dice lo que siente y se le apoya para que solucione el conflicto, pero nosotros lo ayudamos a que se controle.
c	Con su hermanito es un poco agresivo de un grito no pasa. Una vez que le pedimos que se calme, ya después comienzan a platicar relajados y si se debe disculparse él lo hace. Pero en la escuela era muy tranquilo y siempre que pasaba algo dialogaba con las personas.
d	Plática con las personas, por ejemplo, con sus sobrinas les dice “que les parece si hacemos esto o el otro”, “que les parece si lo resolvemos así”. Siempre trata de solucionarlo hablando.
e	Es muy enojón y por eso cuando él tiene un problema en el cual se le esté culpando por algo que no hizo se enoja, trata de defenderse hablando y luego se va a su cuarto, pero ya que pasa un tiempo, estando tranquilo dice lo que ocurrió y si sí es culpable trata de solucionarlo platicando proponiendo lo que puede hacer y una vez que llegamos a un acuerdo él se disculpa.
f	Si no desquita lo que siente, se enoja, se frustra y se pone a pegar.
g	Al principio trata de hablar para resolverlo. A veces cuando no sabe cómo resolver algo él tiene miedo a decirlo porque piensa que le vamos a llamar la atención o algo parecido y tarda en buscar una solución, pero una vez que se tranquiliza habla para decir lo que piensa de la situación, dice sus ideas para resolverlo y ya se toma una decisión.
h	Por ejemplo, cuando en casa se pelea con su hermana por un juguete muchas de las veces ella cede al ver que su hermanita llora. Yo siento que eso sucede porque siempre que sucede como me desespera el ruido le digo que le dé el juguete a su hermana y yo le doy otro, por eso nunca tratan de hablar para resolverlo solas.
i	Antes se frustraba mucho, pero ahora ya trata de razonar lo que está sucediendo, piensa si hizo bien o mal para tratar de corregirlo.
j	A veces trata de seguir provocando a las personas por ejemplo cuando se pelea con su hermana le quita las cosas, pero otras veces se calma y habla cuando nosotros le explicamos las cosas buenas y malas de lo que hace.
k	Por ejemplo, si le dicen algo o no quieren jugar los niños a veces llora, se enoja o les pega. Me he dado cuenta que también trata de corregirlo después de hablar con él. Cuando ya está calmado se disculpa.

Nota: Elaboración propia a partir de la información recuperada en las entrevistas aplicadas a las madres de familia, específicamente de la segunda parte de la investigación Habilidades emocionales.

Como resultado se tiene que cinco de los 11 alumnos (“a”, “d”, “e”, “g”, “i”) solucionan los conflictos a través del uso del diálogo y son capaces de aceptar su responsabilidad ante la situación o bien defenderse. Aunque tienen emociones negativas al presentarse el conflicto, como de enojo o están en desacuerdo, buscan la manera de tranquilizarse yéndose a otro lugar y no tratan de lastimarse a sí mismos o a otros. Una vez que regulan sus emociones y logran calmarse, buscan la mejor solución.

Mientras que cuatro estudiantes pertenecientes a la muestra (“b”, “c”, “j” y “k”) están en proceso de desarrollar esta autorregulación, pues al inicio expresan sus emociones de manera negativa pero una vez que los adultos interceden para ayudarles a tranquilizarse son capaces de dialogar para llegar a la solución. Cabe resaltar que de dichos alumnos “b” y “k” tienen madres con estilo de crianza autoritario, de “c” su madre tiene un estilo democrático y la de “j” ejerce un estilo permisivo.

En tanto, los dos alumnos restantes (“f” y “h”) tienen como área de oportunidad dicha habilidad puesto que se dejan llevar por sus emociones (“h”) o ceden ante los demás (“f”), es decir, no buscan la manera de resolver el conflicto utilizando sus propios recursos.

Es importante trabajar la solución de conflictos ya que como lo plantea Sastre y Moreno ante estos surgen pensamientos, sentimientos y emociones que de no ser canalizados de manera correcta conducen a situaciones de una complejidad con frecuencia mayor, por ello es necesario educar no sólo las habilidades sociales y emocionales sino también fomentar la autoestima de uno mismo (2002, citado en Azcune, 2013, p. 11).

En conclusión, la autorregulación implica un conocimiento y expresión de las emociones lo cual le permita al sujeto poder dirigir sus acciones de la mejor manera que pueda llegar a enfrentarse a las diferentes situaciones que ocurren en su vida sin dañar o dañarse, es decir, es un “proceso comportamental, de carácter continuo y constante en el que la persona es la máxima responsable de su conducta” (SEP, 2017, p. 352).

Autonomía

Se tiene que ocho (“a”, “b”, “c”, “d”, “e”, “g”, “i” y “k”) de los 11 estudiantes son autónomos, en tanto los tres restantes son poco autónomos (“f”, “h” y “j”). Se pudo corroborar la información durante la sesión “mí desarrollo y la familia” donde se registró en la guía de observación (ver quinta parte del Anexo 5) que los alumnos poco autónomos solicitan ayuda de manera visual al voltear a ver a sus madres de manera constante durante las actividades y no lo expresan verbalmente, ejemplo de ellos son los casos siguientes;

f: No pide ayuda verbalmente, pero voltear a ver a su madre y ella le repite las preguntas o instrucciones. En un primer momento le decía “pon atención y escucha lo que dice tu maestra”, enseguida le repite lo solicitado. En caso de tardarse le da la respuesta al ver que él voltear a verla.

h: Voltea a ver a su madre o deja de hacer la actividad y la madre intercede. Le dice con voz alta “escucha y fíjate lo que te preguntan” y acto seguido le ayuda.

j: Sólo voltear a ver a su madre o deja de hacer la actividad. Su mamá en todos los casos inmediatamente lo ayuda, aunque él no lo pida.

Con la información anterior hallada se corrobora lo mencionado por Naterro con relación al niño poco autónomo, identificando que este es “dependiente, requiere ayuda continua, tiene poca iniciativa y es sobreprotegido” (2011 citado en Arizaca, 2019, p. 44). Las madres responden, aunque los niños no soliciten de manera verbal la ayuda e inclusive sin un contacto visual. Aunque en los casos de f y h sus madres se dirigen hacia ellos, manifestando que presten atención, no se esperan a que haya una respuesta de iniciativa por parte de los niños para realizar por sí solos lo solicitado e inmediatamente, igual que la madre de “j” recurren a ayudarles e inclusive les realizan las tareas, sin existir una mediación e intercambio de ideas, de tal manera que la responsabilidad es autodelegada por las progenitoras.

4.2.2. Desarrollo de las Habilidades Sociales encontrado en los niños

De acuerdo con Monjas (1993), las habilidades sociales son “las conductas necesarias para interactuar y relacionarse con los iguales y con los adultos de forma efectiva y mutuamente satisfactoria. Las habilidades sociales son las capacidades o destrezas sociales específicas requeridas para ejecutar competentemente una tarea interpersonal” (p. 29 citado en Monjas y González, 1998). Las principales habilidades son; escucha atenta, asertividad, empatía y colaboración.

Escucha atenta

Respecto a la escucha atenta de los 11 alumnos se tiene que ocho (“a”, “b”, “c”, “d”, “e”, “g”, “i” y “k”) manifiestan tener esta habilidad desarrollada. Mientras tanto, los otros tres (“f”, “h” y “j”) la están desarrollando puesto que, aunque si hablan del tema cuando se les solicita en la mayoría de veces, no ven a los ojos a las personas al hablar o intercambian puntos de vista. En tanto “h” la presenta como área de oportunidad. A continuación, se encuentra lo hallado: (Ver tabla 11)

Tabla 11.

Información de los alumnos sobre su escucha activa

— Al participar ¿Respeto turnos? ¿Actúa con apego a los acuerdos?	
a	Prende su micrófono siempre que conoce la respuesta respetando turnos. Comenta con respecto a lo dicho por sus compañeros.
b	Levanta la mano para pedir la palabra, actúa con apego a los acuerdos y responde las preguntas que se le solicitan.
c	Se encuentra atento a lo dicho en la sesión, expresa sus opiniones con respecto a lo que dicen las docentes y sus compañeros. Sigue los acuerdos como el levantar la mano para solicitar la palabra.
d	Sigue los acuerdos de la clase por lo cual solicitó la palabra. Fue capaz de reconocer lo dicho por algunos de los alumnos durante la sesión y cuando se pide que alguien participe de manera voluntaria levanta la mano y contesta a lo solicitado.
e	Actúa con apego a los acuerdos reconociendo lo mencionado e inclusive si se le solicita recordarlos lo hace y es capaz de mencionar de quienes fueron las aportaciones.
f	Se encuentra en constante movimiento. Cuando se le solicita responder una pregunta voltea a ver a su mamá para que le repita la información o lo solicita a las docentes.

— Al participar ¿Respetar turnos? ¿Actúa con apego a los acuerdos?

g	Sigue los acuerdos, levanta la mano para que se le otorgue la palabra. Sus respuestas siempre están acordes a lo solicitado, comenta con respecto a lo mencionado por sus compañeros.
h	La mayoría de las veces no tiende a participar por sí sola, se le debe de pedir que lo haga. Pero cuando conoce del tema prende su micrófono y da la respuesta, pero no respeta los acuerdos. Cuando se le pide que comente con respecto a lo dicho por algún compañero, ella no lo hace porque tiende a estar moviéndose, levantándose de su lugar y jugar. Pide ayuda a su madre volteando a verla para que ella le repita lo solicitado.
i	Prende su micrófono siempre que conoce la respuesta, aunque no tengan la palabra, pero sus comentarios están acordes a lo dicho.
j	No sigue los acuerdos ya que en ocasiones prende el micrófono, aunque no se le dé la palabra y al preguntársele manifiesta “es que no sabía a quién le hablaron” aunque se haya mencionado el nombre de la persona, además en algunos casos no responde a lo que se está solicitando en el momento porque está jugando y tiende a pedir que se le repita lo dicho.
k	Comenta con respecto a lo que se está viendo en la clase por parte de las docentes y compañeros, por lo cual su participación es constante. Prende su micrófono siempre que conoce la respuesta, aunque no tengan la palabra.

Nota: Tabla de elaboración propia, recuperada de la novena parte de la guía de observación.

Con respecto a los tres alumnos (“f”, “h” y “j”) que presentan como área de oportunidad la escucha activa se puede visualizar como tienden a centrar su atención en jugar o moverse, por lo cual, cuando se les solicita hablar del tema sus comentarios no son acordes a lo dicho en la clase por las docentes o compañeros, inclusive también recurren a solicitar ayuda por sus padres para conocer lo solicitado. En comparación los otros ocho alumnos (“a”, “b”, “c”, “d”, “e”, “g”, “i” y “k”) se tiene que estos centran su atención durante las sesiones, por lo cual, participan activamente en las clases siendo capaces de hablar sobre lo dicho por las personas. Lo mencionado por Crespo acerca de dicha habilidad “demanda que nos introduzcamos en la mente de quien nos habla e interpretemos el mensaje desde su punto de vista. Centramos toda la atención de captar y comprender el comunicado, pensamientos y emociones de nuestro interlocutor” (2007 citado en Cárdenas, 2019, p. 29).

Asertividad

El asertividad se refiere a la “conducta interpersonal que implica la expresión directa de los propios sentimientos y la defensa de los propios derechos personales, sin negar los derechos de los otros” (Fernsterheim y Baer, 1976; Smith, 1975 citado en Monjas y González, 1998, p. 20). Se ubico que, de los 11 alumnos pertenecientes a la muestra; cinco son asertivos (a, c, e, g, k), de igual manera cinco son pasivos (b, d, f, i, j) y una es agresiva (h). Los resultados son producto del análisis principalmente a la pregunta 9 de la entrevista aplicada a las madres de familia en específico de la parte “Habilidades Sociales”. A continuación, se presenta la información hallada con respecto a los estilos de relación perteneciente a la habilidad.

- Asertivos

A: “Cuando él habla “a” con otros los mira, esta derecho y dice lo que piensa cuidando que los demás no se sientan mal”.

C: Él mira a los ojos a las personas, se encuentra atento a lo que las personas dicen.

E: Casi siempre él inicia las conversaciones, cuando habla dice lo que siente, expresa sus emociones de acuerdo con lo que pasa, ve a las personas a los ojos y está muy atento.

G: “Ve a los ojos a las personas cuando habla con ellas”. Así mismo, la información es apoyada por lo referido en la pregunta 15 (estilos de crianza) “Sí, somos super directos. Me dice sino le gusta ejemplo una paletita o le cae mal alguien, él no se queda guardado nada porque va y se lo dice a la persona”.

K: Siempre ve a los ojos a las personas y se puede escuchar lo que dice. Además, cuando habla dice lo que piensa y siente.

Los aspectos generales presentados por los alumnos con dicho estilo son los siguientes; Contacto ocular directo, su volumen de voz es conversacional (constante), presenta gestos firmes, una postura erecta y expresa ideas en primera persona (Caballo 1993). Además, al comunicarse con otros son capaces de poder expresar sus emociones y sentir con respecto a las situaciones de la vida de manera que no dañen a las otras personas.

- Pasivos

B: Casi siempre veía a los ojos a las personas al hablar, pero he notado que hora casi siempre agacha la mirada y aunque inicia con voz que se escucha luego la baja.

D: Se desenvuelve bien, a veces pierde la atención porque se distrae y casi siempre agacha la mirada cuando se le llama la atención o si esta avergonzada.

F: Cuando platica con los adultos se desenvuelve bien, los mira a los ojos y dice lo que piensa. Pero cuando habla con los niños muchas veces se encorva y agacha la mirada, he notado que a ellos no les dice lo que siente, aunque sea algo bueno.

I: Ella cuando está hablando y poniendo atención es porque quiere conocer la información que le proporciona la persona, por lo cual centra su mirada y dice lo que piensa del tema, pero sólo ocurre cuando es una persona que conoce, y cuando no es así agacha su mirada, se encorva y habla en voz baja, por eso he notado que se siente más cómoda al estar detrás de una cámara porque no necesita estar en contacto directo con otros.

J: Siempre tiende a agachar la mirada para pedir lo que quiere y la mayoría de veces habla en voz baja, creo que es por su problema de que no se le entiende.

En lo referente al estilo pasivo se puede encontrar como los alumnos ponen atención mayormente a una persona centrando su mirada cuando hablan de un tema que les interesa. Sin embargo, en su interacción diaria se ha podido identificar como tienden a buscar aprobación de otros y a su vez presentan las siguientes características; ojos con mirada hacia abajo, volumen de voz bajo con tono de queja, gestos desvalidos, postura hundida, tienden a evitar la situación al negarla.

- Agresivos

H: la madre refiere en la entrevista en la parte de las habilidades sociales a la pregunta 9 responde lo siguiente “centra su mirada con las personas que tiene confianza”. Aunado a ello en la pregunta 5 (parte de habilidades emocionales) responde “agacha su mirada y habla en voz baja también cuando no sabe algo lo hace”. Igualmente menciona en la pregunta 2 (estilos de crianza) “ella tiende a retar, últimamente se comporta agresiva”.

De manera conjunta la actividad “Mí desarrollo y la familia” expreso disgusto facialmente frunciendo el ceño su mirada es fija, al preguntársele con cual material se le dificultaba trabajar dijo que con acuarelas y que le gustaba trabajar con plastilina. Al momento de realizar la actividad ella usa el material de su preferencia, aunque se le menciona que debe seguir instrucciones ella dice con voz alta “Sí” (levantando cejas) continúa trabajando y no hay respuesta a lo solicitado. Con lo anterior, se puede identificar como tiene un estilo agresivo reflejado en las características de fruncir el ceño, mirada fija, subir su volumen de voz y realizar las acciones que quiere.

La alumna tiene como predominante es el estilo de relación agresivo ya que en los instrumentos de recolección de información se identifica que presenta una mirada fija, voz alta, enfrentamiento, gestos de amenaza, postura intimidatoria, mensajes impersonales (Caballo, 1993). Es importante reconocer que si bien, es el estilo predominante también aplica los otros de acuerdo con la situación presentada.

Empatía

Dicha habilidad implica que las personas traten de ponerse en el lugar del otro lo cual no implica vivir las situaciones de la manera en que los demás lo hacen sino tratar de comprender el porqué de su sentir considerando su personalidad, sentimientos, emociones y el hecho de que no todos enfrentan las mismas situaciones de manera igual. Es decir, emplean la capacidad de impedir un comportamiento inapropiado, actúan en favor de los demás, muestran afecto, preocupación y solidaridad (MacCoby; 1998 citado en Vargas, Mora y Basten, 2003). Al respecto, se ubicó la siguiente información. (Ver tabla 12)

Tabla 12.

Información encontrada respecto a la empatía

	Guía de observación octava parte	Entrevista a madres
	<p style="text-align: center;">AYUDA</p> <p>¿logra reconocer que la otra persona necesita ayuda? ¿qué hace en caso de reconocerlo?</p>	
	<p style="text-align: center;">EMPATÍA</p> <p>¿Qué emociones puedes identificar en el cuento? ¿Qué sentiste de que el monstruo se comiera a Bernardo? Si tu fueras Bernardo ¿qué hubieras hecho para que el monstruo no te comiera?</p>	<p>Respuesta a la pregunta 13 (estilos de crianza) ¿Cómo desarrolla en su hijo sentimientos de empatía?</p>
a	<p>Ayuda hasta que se lo piden expresamente. Ve las acciones de la otra persona, pero ayuda hasta que se lo piden</p>	<p>A: Con el ejemplo, le explicamos que debe ayudar a las demás personas cuando lo necesiten.</p>
b	<p>Miedo / Miedo / Hubiera estado con miedo y correría</p>	<p>B: Por ejemplo, cuando vamos por la calle y vemos niños pidiendo dinero en las esquinas o en os cruceros, al llegar a casa le explico que coman porque hay otros niños que no tienen para ello o utilizo otras situaciones para piensen. Y cuando podemos los ayudamos.</p>
c	<p>Enojo / Enojo y tristeza porque los papás no están cuidando a su hijo / Hubiera corrido y gritado</p>	<p>C: Le explico que debe ayudar a su hermanito y primo cuando no entiendan algo para que lo aprendan. Yo trato de incluirlo en todo lo que hago y nos repartimos las tareas.</p>
d	<p>Tristeza y miedo / Tristeza porque los papás de Bernardo no le ponen atención / Le hubiera dicho que voy a estar triste si me come</p>	<p>D: Le ponemos el ejemplo y también le decimos que debe ayudar a otros y l explicamos en lo que tenga duda al respecto.</p>
e	<p>Tristeza y me preocupa / Es triste porque nadie ve al niño porque están ocupados / Hablaría con él y le diría no me comas</p>	<p>E: Es importante mostrarle que todos necesitamos de todos porque los valores te ayudan en la vida.</p>
f	<p>Miedo / Miedo del monstruo y tristeza porque nadie ve al niño / Gritar para que alguien me escuche</p>	<p>F: Le pongo el ejemplo de su hermanito, le digo lo que le puede causar si él le hace algo, sirve porque le ayuda a pensar en diferentes cosas.</p>
g	<p>Ayuda hasta que se lo piden expresamente. No se percata de la situación hasta que se lo solicitan</p>	<p>G: Le pongo ejemplos de la vida, pero él solito se da cuenta de la situación de las personas, se preocupa por lo que les sucede e inclusive los ayuda sin que uno le diga. Por ejemplo, luego cuando ve que un niño no tiene un juguete, dulce o comida, él solito se los da y me dice que es porque lo necesitan.</p>
	<p>Ayudan inmediatamente al ver la acción de los adultos</p>	
	<p>Miedo / Miedo / Correr</p>	
	<p>Tristeza / Me siento descontento porque no es bueno que sus padres no le pongan atención / Hablado con mis papás para que me cuiden</p>	

	Guía de observación octava parte	Entrevista a madres
	<p>AYUDA</p> <p>¿logra reconocer que la otra persona necesita ayuda? ¿qué hace en caso de reconocerlo?</p>	<p>EMPATÍA</p> <p>¿Qué emociones puedes identificar en el cuento? ¿Qué sentiste de que el monstruo se comiera a Bernardo? Si tu fueras Bernardo ¿qué hubieras hecho para que el monstruo no te comiera?</p>
h		H: Trato de llevarme mejor con ella. Es difícil que yo sea empática con las demás personas, por eso siento que ella no lo es mucho. Pienso que debo de ser más empática para que ella lo sea.
i	Ayudan inmediatamente al ver la acción de los adultos	<p>Tristeza / Es injusto que los padres no cuiden a su hijo porque él tiene derechos y debe ser cuidado / Hablado con él, decirle que no me coma y que se valla. También hablarles a mis papás para que me cuiden.</p> <p>I: Yo le digo si tú ves que necesita alguien ayuda debes proporcionársela. Considero que lo fue aprendiendo conforme fue creciendo con el ejemplo en las diferentes situaciones.</p>
j	Ayuda hasta que se lo piden expresamente. Ve las acciones de la otra persona, pero ayuda hasta que se lo piden.	Siempre que hay algo en lo que de acuerdo con su edad pueda hacer, él me ayuda. Trato de inculcarle que a donde valla debe ser acomedido, poner atención a las personas, respetarlas y quererlas sin hacerles daño.
k	Ayuda inmediatamente al ver la acción de los adultos	<p>Enojo / Tristeza porque sus papás no están cerca / Asustarlo para que se valla</p> <p>El algo que aprendió porque lo educamos para que siempre apoye en todo a las personas porque eso es importante.</p>

Nota: Elaboración propias a partir de la información cotejada en la guía de observación y de la entrevista aplicada a madres de familia en la parte de estilos de crianza.

De los 11 alumnos 10 de ellos (“a”, “b”, “c”, “d”, “e”, “f”, “g”, “h”, “i” y “k”) manifiestan tener desarrollada la habilidad, sin embargo, “j” debe desarrollarla en lo referente a los aspectos de unión por otros y responsabilidad recíproca. Ya que con la información recuperada en el guion de observación se aprecia como ella brinda apoyo solo en el momento que se lo piden, y no lo hace por cuenta propia. Además, su caso tiene relación con las características particulares de su madre pues en la parte de la entrevista manifiesta lo siguiente “Es difícil que yo sea empática con las demás personas, por eso siento que ella no lo es mucho. Pienso que debo de ser más empática para que ella lo sea”, es decir, lo anterior denota lo postulado por Lamborn

et al. (1991), en referencia a que los niños cuyos padres tienen un estilo de crianza autoritario presentan escasa competencia social. Ante lo planteado por la madre MacCoby (1980), afirma que “los primeros años de los niños son los más críticos para desarrollar conductas prosociales, como la capacidad de impedir un comportamiento inapropiado y actuar en favor de los demás, asegurando la solidaridad desde edades tempranas” (citado en Vargas et al., 2003).

En relación a lo hallado con respecto a las 10 madres (“a”, “b”, “c”, “d”, “e”, “f”, “g”, “h”, “i” y “k”) de los niños restantes, se encuentra en su respuesta que sus hijos han desarrollado la empatía a través del uso de ejemplos, en tres vertientes; primeramente ellas siendo empáticas con otros y ayudando a los demás cuando lo requieran, haciendo partícipes a los niños al momento de ayudar a sus familiares o inclusive a otras personas y por último hablando con sus hijos sobre diferentes situaciones donde ellos reflexionan sobre la importancia de poder ayudar a otros, compartir y valorar lo que tienen.

Lo anterior, coincide con lo planteado por Goleman (2012), acerca de que en la infancia “todos los pequeños intercambios entre padres e hijos tienen un subtexto emocional, y en la repetición de estos mensajes a lo largo de los años, los niños forman el núcleo de sus capacidades y de su concepción emocional” (p. 230). Es decir, producto de la interacción con sus progenitores los niños se van a apropiarse de actitudes, valores y prácticas que los llevarán a poderse vincular con los demás y no requiere que se les solicite mediante una instrucción porque ellos lo han puesto en práctica a partir de una cotidianidad.

Colaboración

Para poder evaluar el desarrollo de esta habilidad se hizo a través de lo arrojado en el guion de observación específicamente al realizar la actividad “Inventamos un monstruo” para la cual cada uno de los alumnos debía mencionar una característica que consideraban debía tener el monstruo. Es importante recalcar que los 11 estudiantes participaron de manera activa ante la actividad y a su vez consideraban lo mencionado por sus compañeros.

Ante lo cual se deduce que tres (“f”, “h” y “j”) de los 11 alumnos manifiestan como área de oportunidad esta habilidad tanto en ambos aspectos; comunicación con otros y realización de acuerdos. Implica que con ellos se deba reforzar mayormente esta habilidad ya que se trata de la “capacidad de equilibrar las propias necesidades con las de los demás en una actividad grupal” (Goleman, 2012, p. 229). Es decir, para poder poner en práctica la colaboración es necesario desarrollar las demás habilidades socioemocionales en tanto permiten a las personas establecer una interacción donde se escuche, dialogue, comprenda, autorregulen emociones, participe de manera autónoma y coordinen esfuerzos para lograr un fin en común.

4.3. El fenómeno existente de como influencia los estilos de crianza en el desarrollo de las habilidades socioemocionales de niños preescolares

Anteriormente se presentó lo hallado de manera particular cada una de las categorías de análisis a fin de poder vislumbrar el fenómeno de manera más detallada que sirviera como base para presentar a continuación la vinculación entre ambas categorías para analizar la influencia que tienen los estilos de crianza en el desarrollo de las habilidades socioemocionales de niños preescolares. Además, se incorpora información proporcionada por las dos docentes entrevistadas que sirve como apoyo a la visualización de como el tema es importante retomarlo al incidir en la educación de los niños de este nivel.

4.3.1. El fenómeno encontrado entre los alumnos y las madres de familia

Las madres de familia ejercen un estilo de crianza predominante el cual incide en los alumnos, lo cual comprueba que los padres son los “responsables por la estabilidad emocional de sus integrantes, tanto en la niñez como en la adultez” (Flaquer, 1998 citado en Capano et al., 2016, p. 415). Lo mencionado se comprueba con lo siguiente;

Estilo de Crianza Democrático

De acuerdo con lo hallado en los diferentes instrumentos de recolección de información, se deduce el alumno con las habilidades socioemocionales más desarrolladas es “g”, quien con sus características particulares y lo expuesto por los autores coincide en los tipos y estilos de mayor grado en los que se subdivide cada una de las habilidades. Cabe destacar que su madre “G” práctica un estilo de crianza democrático.

En lo que respecta a los niños “a”, “c” y “e” que también sus madres “A”, “C” y “E” ejercen igualmente dicho estilo de crianza, se encontró que tienen una mayor cantidad de habilidades desarrolladas, no obstante, hay habilidades en las que requieren de apoyo mayormente para seguirse desarrollando, pero no son demasiadas en comparación con los alumnos que sus madres practican otros estilos. A continuación, se muestran las áreas a atender;

a: Presenta una autoestima de tipo mediana.

c: El área que debe atender es la solución de conflictos con niños menores a su edad.

e: Tiene una autoestima de tipo mediana y un autoconocimiento de estilo aceptador.

Los datos en conjunto confirman que los niños cuyas madres practican el estilo de crianza democrático desarrollan las habilidades socioemocionales mayormente debido a la relación que tienen con sus madres la cual es de reciprocidad, entendimiento mutuo, comprensión, límites y expectativas claras, afectividad, lo cual coincide con lo mencionado por Baldwin y Becker (1948, 1964), acerca de que quienes ejercen este estilo de crianza tienden a dirigir las actividades del niño de forma racional partiendo de una aceptación de los derechos y deberes propios, así como los pertenecientes a los niños, mantienen con sus hijos una comunicación bidireccional, promueven un desarrollo socioafectivo, producen efectos positivos en la socialización (citados en Rodrigo y Palacios, 1998). Los niños educados con este estilo suelen ser interactivos y hábiles en sus relaciones con sus iguales, independientes, cariñosos, presentan índices más altos de autoestima, autocontrolan sus emociones y bienestar psicológico (Minzi, 2005 citado en Cuervo, 2009).

Estilo de Crianza Autoritario

En cuanto a la información obtenida con referencia a los alumnos “b”, “d”, “h”, “i” y “k” que sus madres practican un estilo de crianza autoritario “B”, “D”, “H”, “I” y “K”, tienen en común una autoestima de tipo mediana, expresan sus emociones de manera corporal y tratan a los demás con igualdad.

Respecto al autoconocimiento “b”, “h” e “i” presentan un estilo sumergido, mientras que “d” y “k” son de tipo sumergido.

En la habilidad de autorregulación se aprecia como todos de manera corporal logran expresar las emociones, sin embargo, en la expresión de tipo verbal “h” la presenta como área de oportunidad ya que lo hace sólo en ocasiones. Un aspecto a resaltar es que de los cinco alumnos sólo “d” e “i” solucionan conflictos de manera adecuada regulando sus emociones si dañarse a sí mismo u otros, pero “b” y “k” tienen esta habilidad desarrollada medianamente, por otra parte “j” la tiene como área de oportunidad.

Un aspecto a resaltar es que, de los cinco alumnos cuatro de ellos “b”, “d”, “i” y “k” presentan en común tener características que los posicionan en el mismo nivel de desarrollo en las siguientes habilidades; son autónomos, llevan a cabo una escucha atenta (ven a los ojos, saben del tema que hablan e intercambian puntos de vista con las personas que dialogan) y practican la colaboración (se comunican con otros, se proponen y siguen acuerdos). Mientras que, la alumna “h” presenta poca autonomía y las otras habilidades las tiene como área de oportunidad.

Por otra parte, la habilidad de asertividad se ha encontrado que, de los cinco alumnos, uno “k” es asertivo, en tanto tres de ellos “b”, “d” y “j” son de tipo pasivo, y la alumna “h” es de tipo agresivo.

En tanto, en la habilidad de empatía se presenta que los cinco alumnos tratan en igualdad a los otros, pero cuatro de ellos “b”, “d”, “h” y “k” tienen desarrollada tal habilidad. No obstante, la alumna “i” presenta como área los aspectos de unión por otros y responsabilidad recíproca que son fundamentales para poder poner en práctica la empatía.

Con los resultados anteriormente presentados se concluye que los alumnos cuyas madres ejercen el estilo de crianza autoritario presentan diferentes niveles en cada

una de las habilidades socioemocionales, lo cual da cuenta de la relación con las madres ya que ellas generalmente presentan actitudes de control severo con sus hijos con el establecimiento de normas rígidas y valoran la obediencia. Lo mencionado coincide con lo expuesto por diferentes autores en relación a que el estilo de crianza autoritario presenta repercusiones como; menor competencia social, autoestima media, presentan inseguridad, en ocasiones son agresivos e impulsivos (Kagan y Moss, 1962 citado en Rodrigo y Palacios, 1998).

Estilo de Crianza Permisivo

Por último, en lo respectivo a los alumnos “f” y “j” cuyas madres “F” y “J” presentan un estilo de crianza permisivo se halló que ambos presentan una autoestima de tipo mediana, lo cual coincide con los cinco alumnos cuyas madres ejercen un estilo autoritario.

A su vez, se encontró que coinciden ambos alumnos en presentar un autoconocimiento de tipo aceptador, expresan sus emociones corporalmente, son poco autónomos, presentan asertividad de estilo pasivo, son empáticos y tienen como área de oportunidad el practicar la colaboración, la autorregulación (se expresan corporalmente pero de manera verbal lo hacen en ocasiones y “f” no soluciona conflictos mientras que “j” ocasionalmente) y la escucha atenta (no ven a los ojos, sí saben del tema que se habla cuando se les pregunta y en ocasiones intercambian puntos de vista pero una vez que se les solicita hacerlo).

Un aspecto importante encontrado es el hecho de que las madres presentan manifestar hacia ellos afectividad, pero no establecen límites claros en su conducta. La afectividad recibida la ponen en práctica con otros a través de la empatía, sin embargo, en las demás habilidades deben de ser fortalecidas puesto que los niveles alcanzados por lo general en ellas son bajos. Lo anterior coincide con lo mencionado por Baumrind quien menciona que este tipo de padres forman niños aparentemente alegres y vitales, pero dependientes, con altos niveles de conducta antisocial, pobre autocontrol, inseguridad, con bajos niveles de madurez y éxito personal (1973 citada en Rodrigo y Palacios, 1998).

De manera general cada uno de los estilos de crianza ejercidos por las madres tienen repercusiones positivas y negativas en los alumnos que influyen tanto en sus procesos emocionales como en la socialización, resultado de ello se aprecia en el nivel de desarrollo alcanzado por cada uno de estos en las habilidades socioemocionales. Cabe señalar, que en las familias se emplean una serie de recursos y estrategias para educar a los niños de acuerdo con “lo que los padres desean que ocurra respecto a sus hijos y los medios para alcanzar esos estados deseables” (Goodnow, 1985 citado en Jorge y González, 2017, p. 41).

Considerando lo anterior, de manera general se halló el hecho de que todos los alumnos expresan sus emociones de manera corporal y tratan a los demás como sus iguales (no los ven de manera inferior o superior). En tanto, coinciden en presentar como área de oportunidad la solución de conflictos relacionada con la autorregulación e igualmente el asertividad, lo cual en conjunto están relacionadas.

Cabe destacar que, aunque se posicionen los alumnos con las habilidades en su máximo desarrollo, no implica que como tal tengan completamente desarrolladas las habilidades, ya que estas se van desarrollando a lo largo de la vida y hay eventos los cuales pueden provocar una desestabilización o de manera viceversa según lo ocurrido en conjunto con la personalidad del sujeto y la influencia recibida por los sistemas de desarrollo. Esto coincide con lo mencionado por los genetistas del comportamiento quienes señalan que:

Los genes por sí solos no determinan la conducta; nuestro entorno, sobre todo lo que experimentamos y aprendemos a medida que crecemos, determina la forma en que una predisposición temperamental se expresa por sí misma a medida que la vida se desarrolla. Nuestras capacidades emocionales y sociales no son fijas; con el aprendizaje correcto pueden mejorar. Las razones de esto radican en cómo madura el cerebro humano (Goleman, 2012, p. 260).

4.3.2. El fenómeno según las docentes

Se entrevistó a dos docentes del preescolar que decidieron participar de manera voluntaria, una es encargada del grupo muestra de 3° D (MLMG) y la otra es encargada

del grupo de 3° A (MJV). De las trece preguntas realizadas en torno al tema (ver Anexo 4), destacan las siguientes debido a que engloban la idea central de como las docentes han visto la importancia de la educación socioemocional y su influencia en el desarrollo académico de los alumnos sin dejar de reconocer a la familia como el principal núcleo donde los individuos son provistos de recursos diversos que incentivan su crecimiento.

Respecto a la pregunta 1 ¿Qué es la Educación Socioemocional?, se encuentra lo siguiente;

3° A -MJV: Es el trabajo que cada individuo hace en su persona, es como te comportas, si trabajas las emociones primero identificándolas y en base a eso como puedes ir generando comunicación y contacto con las demás personas. Es un trabajo personas que se enfoca a trabajar primero hacia el desarrollo de la propia autoestima y luego relacionarse con los demás. Involucra elementos como hacer meditación, relajarte, platicar con otros, conocer que requieres como persona para poder ayudarte primero a ti y luego a los demás en la relación con ellos.

3°D -MLMG: Se refiere a las emociones y su relación con el desarrollo integral porque no puedes separar a los niños por partes porque siempre está presente. Implica que todo lo que tengas lo lleves a los diferentes lugares, vamos a decirlo así, su estabilidad emocional les va a permitir poder desarrollarse en la escuela. Implica un reconocimiento de las propias emociones, donde se presenta el autoconocimiento, la autogestión y todo aquellos que involucra que el niño conozca su propio ser sabiendo que hacer para estar mejor.

De manera particular cada idea por parte de las docentes respecto al Área de Desarrollo Personal y Social llamada Educación Socioemocional las docentes presentan diferentes ideas que denotan su pensar pero está encaminado a lo mencionado por el programa de Educación Preescolar llamado Aprendizajes Clave donde se manifiesta lo siguiente, “la educación socioemocional favorece el desarrollo del potencial humano ya que provee de los recursos internos para enfrentar las dificultades que pueden presentarse a lo largo de la vida” (SEP, 2017, p.305). Se centra el área en la construcción de la identidad personal y el desarrollo de habilidades tanto emocionales como sociales.

Para poder trabajar dicha área en las escuelas se necesitan aplicar diferentes estrategias y materiales tanto con los alumnos como con los padres, al respecto las docentes responden a la pregunta 5 ¿Qué estrategias se deben utilizar en las escuelas para que los padres logren identificar que sus acciones inciden en el desarrollo de sus hijos? y 10 ¿Qué materiales conoce para trabajar con los padres de familia contenidos relacionados con los estilos de crianza y la educación socioemocional? lo siguiente:

3° A -MJV: En las escuelas ayudan mucho las actividades de la escuela para padres, pero se debe buscar que no solo acudan los que tengan mejor rendimiento académico o un bienestar socioemocional y los otros padres de aquellos niños que se necesitan no van. Es importante aplicar la entrevista para conocer a los padres sin tener que sólo remitirme a leer, sino que de verdad te intereses por lo que te dicen. También sirve dar retroalimentación a los padres para aplicar como un estímulo-respuesta que habrá la confianza para conocer aspectos y pedirles que sigan apoyando en las escuelas (respuesta a pregunta 5). Se puede utilizar el libro para las familias, libros del rincón, existen manuales que en ocasiones distribuye la SEP, libro del Programa Nacional de Convivencia Escolar e inclusive en internet existen materiales de apoyo o foros donde se intercambian ideas con colegas. Yo en ocasiones he recurrido cuando es necesario al apoyo de especialista, como la psicóloga de USAER u otras personas externas que me brindan sus conocimientos y apoyo para poder saber que hacer en casos difíciles. Considero que no solo me debo enfocar al desarrollo y vivencias de los estudiantes y de los padres de familia sino también a mi propia persona porque no puedo pedir o enseñar algo con lo que no cuento (respuesta a pregunta 10).

3°D -MLMG: Se requiere hablar con los padres haciéndoles saber que el aprendizaje se estructura a partir del ambiente en que es formado por eso es importante que comprendan que la educación preescolar les ayuda a socializar con otros por lo que es importante que les provean de recursos emocionales (respuesta a pregunta 5). He utilizado estrategias que he puesto en práctica y me han funcionado las cuales aprendí en la Normal. También utilizó el libro de la educadora, cuentos del libro del rincón o cuento que he comprado en cursos, a veces aplico los materiales que me dan en congresos o cursos de formación continua, hago juegos con los niños, les pongo ejemplos vivenciales, trabajo el área con ellos a través de diferentes actividades, pero

siempre estoy considerando las emociones de los alumnos y padres en todo momento (respuesta a pregunta 10).

Es importante tomar en cuenta como la educación actualmente tiene un enfoque humanista, el cual es considerado en los principales documentos guía de la educación, ante ello es importante que las docentes consideren dicho aspecto para cumplir con su función. En ese sentido dentro de la Ley General de Educación se establece dentro de Artículo 59, lo siguiente;

En la educación que imparta el Estado se promoverá un enfoque humanista, el cual favorecerá en el educando sus habilidades socioemocionales que le permitan adquirir y generar conocimientos, fortalecer la capacidad para aprender a pensar, sentir, actuar y desarrollarse como persona integrante de una comunidad y en armonía con la naturaleza (p. 22).

Respondiendo a lo planteado, las estrategias y materiales que utilizan las docentes con sus grupos actualmente son producto de la formación en la escuela Normal de su procedencia, experiencia laboral y la formación continua recibida a través de cursos, seminarios o congresos a los que han acudido. Sin dejar de lado el que implementan materiales provistos por la SEP (libro de escuela para padres, libro del Programa Nacional de Convivencia Escolar, libro de la educadora, manuales, etcétera), información proveniente de otros colegas o especialistas y de su propia investigación.

De manera particular el programa de preescolar recomienda a los docentes trabajar con la estrategia del juego para abordar los contenidos de Educación Socioemocional pues “es útil para aprender y en esta área de manera especial, ya que propicia el desarrollo de habilidades sociales y reguladoras por las múltiples situaciones de interacción con otros niños y con los adultos de la escuela” (SEP, 2017, p. 310), este puede utilizarse en sus diferentes tipos; reglado, simbólico y de dramatización. A su vez, por cada una de los organizadores curriculares de esta área (autoconocimiento, autorregulación, autonomía, empatía y colaboración) propone experiencias para su trabajo en las aulas tales como; compartir ideas, hablar de su sentir, llevar a cabo tareas por sí mismos, proponer y seguir reglas, trabajo en equipos con los distintos compañeros, asignar responsabilidades, dramatización, lectura de libros, películas, historias, anécdotas y situaciones reales.

Un hecho relevante es como lo mencionan las docentes es el hecho de que para poder trabajar esta área es necesario no sólo enfocarse en los contenidos que solicita desarrollen los alumnos como parte de los aprendizajes esperados, sino como se trabaja con seres humanos integrales se debe de considerar en todo momento las emociones y la socialización de los sujetos y el propio actuar de la docente, en este último aspecto la Secretaría de Educación Pública (2017) manifiesta:

El comportamiento de la educadora y las actitudes que adopte, muestran formas de relacionarse, convivir y actuar de las que los niños aprenden; por esto es fundamental que su relación con los niños, las familias y compañeras de la escuela sea honesta, asertiva y respetuosa (p. 326).

Es decir, los estudiantes no sólo recibirán una influencia familiar para desarrollar las habilidades socioemocionales sino también son producto de la continua interacción con los sistemas y personas, los cuales a su vez van a tener una influencia por el propio sujeto en crecimiento, por ello los recursos que se empleen en su aprendizaje en las diferentes esferas deben tener en cuenta su desarrollo integral y humanista.

Por último, en la pregunta 6 ¿Qué estilos de crianza conoce y cuál considera es el mejor para utilizar por los padres de familia para que se logre el desarrollo integral de los alumnos? Y en la 12 ¿Considera en su diagnóstico el reconocimiento del estilo de crianza y el desarrollo socioemocional de los alumnos? Sí/No ¿qué estrategias utiliza para recuperar dicha información? ¿Cómo retoma la información recabada?, se halló la siguiente información:

3° A -MJV: Desconozco a fondo sobre los estilos de crianza que hay, pero con la explicación considero que el mejor es el democrático porque se provee de apoyo emocional y se está presente en el desarrollo de los hijos, pero sin obstaculizar su propio crecimiento personal (respuesta a pregunta 6). Nunca he considerado en el diagnóstico los estilos de crianza, pero si la conformación de las familias. Me pondré a investigar porque creo sería lo más óptimo para poder brindar más recursos a mis estudiantes. En cuanto al desarrollo socioemocional lo tomo en cuenta debido a que lo solicita el programa, sin embargo, debo reconocer que antes, aunque si consideraba aspectos de esta área no los colocaba en mí diagnostico porque como tal no había un

apartado para ello. Y ahora que sí está presente lo considero con actividades que aplico a los niños para saber si reconocen sus emociones, como se relacionan con los demás y la observación de las familias a la entrada, salida o en las juntas me permite saber porque los niños se comportan de tal o cual manera de acuerdo con el trato que reciben (respuesta a pregunta 12).

3°D -MLMG: Conozco el autoritario, permisivo, negligente y democrático. Considero que, aunque siempre nos ganan más unos comportamientos que otros, utilizamos todos al criar a los hijos por lo que no considero que uno sea mejor que otro porque todos se requieren para formar de manera integral (respuesta a pregunta 6). No, sólo los tipos de familia en su conformación, pero considero que sí es importante hacerlo de ahora en adelante, aunque es difícil posicionarlos en un solo estilo de crianza como predominante porque implicaría una mayor interacción. Y el área de Educación Socioemocional no sólo la evaluó en el diagnóstico con actividades sino en todo momento porque es importante tomar en cuenta que son seres integrales, así como lo menciona nuestro programa de preescolar (respuesta a pregunta 12).

Con lo anterior, se puede visualizar como las docentes, aunque reconocen es importante considerar los estilos de crianza en su diagnóstico como información fundamental para conocer a los alumnos y su contexto familiar, no lo han retomado ya sea por el desconocimiento del tema o por cómo evaluar dicho aspecto. Sin embargo, la Educación Socioemocional la consideran debido a que es una Área de Desarrollo Personal y Social considerada en el programa de Educación Preescolar.

Conclusiones

Los padres de familia al educar a sus hijos recurren a diferentes actitudes, estrategias y recursos que, aunque pertenecen a los diferentes estilos de crianza siempre predomina uno porque presenta características más apegadas a este, producto de aspectos como; estilo ejercido por sus progenitores (abuelos de los niños), relación con su pareja, creencias, ideas asociadas a la crianza, expectativas de vida familiar y para sus hijos, experiencias, tipo de familia, asesoramiento, nivel educativo y económico.

El primer objetivo específico, el cual era “identificar los estilos de crianza que ejercen los padres de familia del tercer grado, grupo D en sus hijos” se cumplió con el apoyo mayormente de la entrevista y el registro anecdótico de las diferentes observaciones virtuales. Cabe resaltar que se halló que, de las 11 madres, cinco ejercen un estilo autoritario, cuatro el estilo democrático y 2 el estilo permisivo.

Con relación al segundo objetivo específico “determinar el nivel del desarrollo de las habilidades socioemocionales de los alumnos del tercer grado, grupo D”, los resultados pudieron obtenerse mayormente con la aplicación de la entrevista a los padres de familia, el registro anecdótico, el diario de campo y la guía de observación. Cabe resaltar que debieron consultarse diferentes fuentes de consulta dado que un solo autor no habla de todas las habilidades.

Para cumplir con el objetivo específico de “describir la relación existente entre los estilos de crianza que ejercen los padres sobre sus hijos y el desarrollo de las habilidades socioemocionales de estos”, la fenomenología hermenéutica fue la metodología idónea para poder reconocer la realidad del fenómeno desde la experiencia de los sujetos pertenecientes a la muestra.

En lo referente a la pregunta de investigación ¿Cómo influyen los estilos de crianza que ejercen los padres de familia en el desarrollo de las habilidades socioemocionales de niños preescolares? se concluye que estilo de crianza que los padres de familia ejercen influye en el desarrollo de las habilidades socioemocionales de sus hijos, dado

que como se encontró en la investigación, los alumnos cuyas madres practican un estilo de crianza democrático son los que mayormente tienen más desarrolladas dichas habilidades de acuerdo con lo planteado por los autores y se refleja en la interacción no sólo con su contexto familiar sino también con personas externas a este, como sus propios compañeros y docentes. Además, en las clases se desenvuelven por sí solos presentando un mayor desempeño en las actividades tanto individuales como en el trabajo con otros. Este grupo fue el segundo más presentado.

En comparación, los alumnos cuyas madres presentan un estilo autoritario (grupo más presentado) o permisivo (es el que menos se presenta) manifiestan tener inferior desarrollo como producto del afecto recibido, ideas y actuar de sus progenitoras, lo cual a algunos de los estudiantes no sólo les afecta en el aspecto personal, sino también en el social reflejado al momento de interactuar con sus compañeros pues presentan mayores áreas de oportunidad en la socialización, lo que incide en su desenvolvimiento al trabajar con otros porque presentan mayores dificultades para hacerlo.

Por lo cual, la familia al ser el primer núcleo de desarrollo del individuo le provee al niño de herramientas, habilidades, conocimientos, valores, ideas y actitudes que a lo largo de su vida serán un apoyo u obstáculo para su desarrollo personal, desenvolvimiento social y escolar. Ante ello es importante trabajar en las escuelas de manera aunada entre los padres de familia y las docentes para poder ayudar a que adopten hábitos beneficiosos y corregir aquellos que no lo son, a fin de que tengan un adecuado nivel de desarrollo socioemocional a lo largo de su vida.

Si bien, se respondieron las preguntas, además se cumplieron los objetivos planteados y se corroboró el supuesto planteado, es necesario mencionar que las condiciones del trabajo a la distancia, aunque permitieron ver al alumno en una parte de su hogar no se podía apreciar una interacción más constante entre los informantes para poder tener un mayor conocimiento de ellos y apreciar el desarrollo de las habilidades socioemocionales de los niños cuando sus madres no estuvieran presentes.

Se recomienda seguir desarrollando la investigación del tema pudiendo ampliar con una tercera categoría de análisis, la cual sería el “desempeño académico” para poder

analizar mayormente la incidencia en el aspecto educativo. A su vez, se propone elegir una metodología mixta dado que los resultados serían más completos pudiendo utilizar escalas reconocidas para evaluar tanto los estilos de crianza como el desarrollo de las habilidades socioemocionales de un mayor número de personas y en caso de que se pudiera entrevistar a ambos progenitores llevaría a contrastar como cada uno incide en su hijo de manera diferente, lo cual permitiría comprender de manera más holística el fenómeno.

Referencias

- Aguado, B. (2019). *Influencia de los estilos de crianza en el desarrollo de las habilidades sociales de niños(as) del nivel inicial de 5 años de las instituciones educativas del Distrito de José Luis Bustamante y Rivero-Arequipa en los años 2017-2018*. [Tesis de licenciatura, Universidad Católica San Pablo]. Archivo digital.
https://repositorio.ucsp.edu.pe/bitstream/UCSP/16153/1/AGUADO_HUAMANT_UPA_BRE_CRI.pdf
- Albert, M. (2007). *La investigación educativa*. McGraw Hill, 210-215.
- Álvarez J. (2003). *Cómo hacer investigación cualitativa. Fundamentos y metodología*. Paidós Educador, 105-130.
- Álvarez, T. (2017). Influencia de los estilos de crianza en el desarrollo de la inteligencia emocional del niño. *Universidad de Sotavento*.
<http://132.248.9.195/ptd2017/septiembre/0765961/0765961.pdf>
- Andolfi, M. (1991). *Terapia familiar. Un enfoque interaccional*. Paidós, 15-25.
- Arizaca, L. (2019). *El grado de relación de la sobreprotección de los padres de familia en la autonomía del niño y niña de 4 años de la institución educativa inicial N° 285 gran unidad escolar san Carlos de la Ciudad de Puno-2018*. [Tesis de licenciatura, Universidad Nacional del Altiplano]. 44. Archivo digital.
http://repositorio.unap.edu.pe/bitstream/handle/UNAP/11979/Arizaca_Phala_Luz_Mery.pdf?sequence=1&isAllowed=y
- Azcune, E. (2013). *La importancia de la resolución pacífica de conflictos cotidianos en el aula*. [Tesis de maestría, Universidad de Rioja]. 11. Archivo digital.
https://reunir.unir.net/bitstream/handle/123456789/1223/2012_11_09_TFG_ESTUDIO_DEL_TRABAJO.pdf?sequence=1&isAllowed=y
- Bisquerra, A. (2003). Educación emocional y Competencias básicas para la vida. *Revista de Investigación Educativa*, 21(1), 7-10.
<https://revistas.um.es/rie/article/view/99071/94661>
- Bisquerra, A. (2004). *Metodología de la investigación educativa*. Muralla, 350-360.
- Bisquerra, A. (2009). *Psicopedagogía de las emociones*. Síntesis, 20, 90, 120-130.
- Bronfenbrenner, U. (1987). *La ecología del desarrollo humano*. Paidós, 40.
- Capano, A., González, M., y Massonnier, N. (2016). Estilos relacionales parentales: estudio con adolescentes y sus padres. *Revista de psicología*, 34(2), 413-444.
<http://www.scielo.org.pe/pdf/psico/v34n2/a09v34n2.pdf>
- Cárdenas, M. (2019). *La escucha activa como estrategia para fortalecer la comunicación asertiva entre estudiantes*. [Tesis de licenciatura, Universidad Santo Tomás]. 29. Archivo digital.
<https://repository.usta.edu.co/bitstream/handle/11634/17486/2019marianacardenas.pdf?sequence=1&isAllowed=y>

- Carreño, M., y Mendoza, J. (2014). *Fortalecimiento de la autonomía en los niños y niñas de 5 años del nivel de transición del colegio distrital el Sorrento usando como estrategia pedagógica el juego*. [Tesis de licenciatura, Fundación Universitaria los Libertadores]. 19-29. Archivo digital.
https://repository.libertadores.edu.co/bitstream/handle/11371/2476/Calderon_Maricela_Jeisel_Vela_2014.pdf?sequence=1&isAllowed=y
- Cervantes, L. (2020). *La familia y la escuela en el desarrollo socioemocional del niño preescolar*. [Tesis de licenciatura, Normal No.3 de Nezahualcóyotl].
- Corbetta, P. (2003). *Metodología y técnicas de la investigación*. McGraw-Hill, 400-450.
- Cortés, M., y Iglesias, M. (2004). *Generalidades sobre Metodología de la Investigación*. Universidad Autónoma del Carmen, 8-10.
http://www.unacar.mx/contenido/gaceta/ediciones/metodologia_investigacion.pdf
- Cuervo, Á. (2009). Pautas de crianza y desarrollo socioafectivo. *Los Libertadores*, 6(1), 111-121. <https://www.redalyc.org/pdf/679/67916261009.pdf>
- Delors, J. (1996). *Informe a la UNESCO de la Comisión Internacional sobre la educación para el siglo XXI. La educación encierra un tesoro*. Santillana, 90-106.
http://innovacioneducativa.uaem.mx:8080/innovacioneducativa/web/Documents/educacion_tesoro.pdf
- Delval, J. (1994). *El desarrollo humano*. Siglo XXI, 24-27.
- García, N., Rodríguez, E., y Duarte, L. (2017). Las prácticas de crianza y su relación con el vínculo afectivo. *Revista Iberoamericana de Psicología: Ciencia y Tecnología*, 9(2), 113-117.
<https://reviberopsicologia.iberu.edu.co/issue/view/100/25>
- Girardi, C., Velasco y Lambe, J. (2006). Padres autoritarios y democráticos y características de personalidad de estudiantes de licenciatura y posgrado. *Revista Internacional de Psicología y Educación*, 8(1), 25-30.
<https://www.redalyc.org/pdf/802/80280103.pdf>
- Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos. (2019, 15 de mayo). Artículo 3° Constitucional. Gobierno Federal.
https://dof.gob.mx/nota_detalle.php?codigo=5560457&fecha=15/05/2019&print=true
- Gobierno del Estado de México. (2017). *Plan de Desarrollo del Estado de México 2017-2023*. Gobierno del Estado de México, 54.
<https://copladem.edomex.gob.mx/sites/copladem.edomex.gob.mx/files/files/pdf/Planes%20y%20programas/PDEM%202017-2023%20web.pdf>
- Goleman, D. (2012). *La inteligencia emocional* (E. Mateo, Trad.; 53ª Reimpresión). Vergara. (Obra original publicada en 1995).

- Gómez, L. (2017). Primera infancia y educación emocional. *Revista virtual de la Universidad Católica del Norte*, 9(2), 174-176.
<https://revistavirtual.ucn.edu.co/index.php/RevistaUCN/article/view/950/1397>
- González, F. (2010). El lugar de las emociones en la constitución social de lo psíquico: El aporte de Vigotsky. *Educação y Sociedade* (70), 133-137.
<https://www.scielo.br/pdf/es/v21n71/a06v2171.pdf>
- Guatrochi, M., Irueste, P., Pacheco, S., y Delfederico, F. (2020). Nuevas configuraciones familiares. *Revista de psicoterapia relacional e intervenciones sociales* (41), 11-18. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=7686783>
- Hernández, R. (2018). *Metodología de la investigación: Las rutas cuantitativa, cualitativa y mixta*. McGraw Hill, 3-10, 410-411, 609-674.
- Instituto Nacional de Estadística y Geografía [INEGI]. (2018). *Estadísticas a propósito del día de la madre (10 de mayo)*. Datos Nacionales.
https://www.inegi.org.mx/contenidos/saladeprensa/aproposito/2018/madre2018_Nal.pdf
- Izzedin, R., y Pachajoa, A. (2009). Pautas, prácticas y creencias acerca de crianza... ayer y hoy. *Liberabit*, 15(2).
http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1729-48272009000200005
- Jorge, E., y González, M. (2017). Estilos de crianza parental: una revisión teórica. *Informes psicológicos*, 17(2), 41. <http://dx.doi.org/10.18566/infpsic.v17n2a02>
- Lares, R., y Rodríguez, L. (2021). Hacia un nuevo concepto de familia: la familia individual. *Filha* (24), 1-15.
http://www.filha.com.mx/upload/publicaciones/archivos/20210131183962_hacia_un_nuevo_concepto_de_familia.pdf
- Ley General de Educación. (2019, 30 de septiembre). Diario Oficial de la Federación, Artículo 59 y 72. 22, 25-26.
http://www.diputados.gob.mx/LeyesBiblio/pdf_mov/Ley_General_de_Educacion.pdf
- López, H. (2016). Los once tipos de familias en México. *Instituto de investigaciones sociales*, 26-31. <https://amai.org/revistaAMAI/47-2016/6.pdf>
- Martínez, L. (2007). La observación y el diario de campo en la definición de un tema de investigación. *s.d.*, 74-80. <https://www.ugel01.gob.pe/wp-content/uploads/2019/01/1-La-Observaci%C3%B3n-y-el-Diario-de-campo-07-01-19.pdf>
- Martínez, M., y García, M. (2012). La crianza como objeto de estudio actual desde el modelo transaccional. *Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales, Niñez y Juventud*, 10(1), 173. <http://ns520666.ip-158-69-118.net/rlcsnj/index.php/Revista-Latinoamericana/article/view/592/321>
- Mause, L. (1982). Historia de la infancia. *Alianza universidad*, 124-125.

- Mendieta, G., Ramírez, J., y Fuerte, J. (2015). La fenomenología desde la perspectiva hermenéutica de Heidegger: una propuesta metodológica para la salud pública. *Facultad Nacional de Salud pública*, 33(3), 435-443. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=5214008>
- Monjas, M., y González, B. (1998). *Las habilidades sociales en el currículo*. Cide, 18-28.
- Monje, C. (2011). *Metodología de la investigación cuantitativa y cualitativa*. Neiva, 19-35, 99-112.
- Nardone, G., Giannotti, E., y Rocchi, R. (2003). *Modelos de familia. Conocer y resolver los problemas entre padres e hijos*. Herder, 23-40.
- Navarro, M. (2009). Autoconocimiento y autoestima. *Temas para la educación*, 1-5. <https://www.feandalucia.ccoo.es/docu/p5sd6409.pdf>
- OCDE. (2016). *Habilidades para el progreso social. El poder de las habilidades sociales y emocionales*. (UNESCO-UIS, Trad,; 1ª Ed). OCDE, 34-35. (Obra original publicada en 2015). <https://www.oecd.org/publications/habilidades-para-el-progreso-social-9789264253292-es.htm>
- OCDE. (2018). *Early Learning Matters*. OCDE, 6. <https://www.oecd.org/education/school/Early-Learning-Matters-Project-Brochure.pdf>
- Organización Mundial de la Salud [OMS]. (2007). *Desarrollo de la primera infancia: un potente ecualizador*. https://www.who.int/maternal_child_adolescent/documents/ecl_final_m30/es/#:~:text=De%20conformidad%20con%20los%20est%C3%A1ndares,trascendental%20para%20toda%20la%20vida.
- Ortiz, T. (2009). *NeuroCiencia y Educación*. Alianza, 17-23. <https://www.crececonsultores.net/uploads/1/1/8/4/118452091/libro-neurociencia-y-educacion.pdf>
- Panadero, E., y Tapia, J. (2014). ¿Cómo autorregulan nuestros alumnos? Revisión del modelo cíclico de Zimmerman sobre autorregulación del aprendizaje. *Anales de Psicología*, 30(2), 450-452. <https://www.redalyc.org/pdf/167/16731188008.pdf>
- Papalia, D., Duskin, R., y Martorell, G. (2012). *Desarrollo humano*. McGraw Hill, 30, 227.
- Pinta, S., Pozo, M., Yépez, E., Cabascango, K., y Pillajo, A. (2019). *Primera infancia: Estudio relacional de estilos de crianza y desarrollo de competencias emocionales*. Ciencia América, 1. <http://dx.doi.org/10.33210/ca.v8i2.232>
- Ramírez, M. A. (2005). Padres y desarrollo de los hijos: prácticas de crianza. *Estudios pedagógicos* (2), 169. <http://dx.doi.org/10.4067/S0718-07052005000200011>

- Raya, A. (2009). *Estudio sobre los estilos educativos parentales y su relación con los trastornos de conducta en la infancia*. [Tesis doctoral, Universidad de Córdoba]. 20-40. Archivo digital. <https://helvia.uco.es/xmlui/handle/10396/2351>
- Rodrigo, M., y Palacios, J. (Coords.). (1998). *Familia y desarrollo humano*. Alianza, 19-53, 229-232.
- Rodríguez, R. (2014). *Análisis de la Evolución en Atención Temprana a través de un Centro de Desarrollo Infantil y Atención Temprana en las dos últimas décadas*. [Tesis doctoral, Universidad de Murcia]. 58. DIGITUM Biblioteca universitaria. <https://digitum.um.es/digitum/handle/10201/41968>
- Rojas, M. (2015). *Felicidad y estilos de crianza parental*. Fundación Espinosa Rugarcia, 5-10. <https://ceey.org.mx/wp-content/uploads/2018/06/16-Rojas-2015.pdf>
- Santiago, Z. (2007). Los niños en la historia. Los enfoques historiográficos de la infancia. *Takwa* (11-12), 38. <https://www.academica.org/zoila.santiago/6.pdf>
- Secretaría de Educación Pública. (2012). *Las estrategias y los instrumentos de evaluación desde el enfoque formativo*. SEP, 27.
- Secretaría de Educación Pública. (2017). *Aprendizajes Clave para la educación integral*. SEP. <https://www.planyprogramasdestudio.sep.gob.mx/descargables/biblioteca/pree-scolar/1LpM-Preescolar-DIGITAL.pdf>
- Secretaría de Educación Pública. (2019). *La Nueva Escuela Mexicana: principios y orientaciones pedagógicas*. SEP. <http://dfa.edomex.gob.mx/sites/dfa.edomex.gob.mx/files/files/NEM%20principios%20y%20orientacio%C3%ADn%20pedago%C3%ADgica.pdf>
- Texeira, M. (2017). *Evolución de la concepción de infancia*. Universidad de la República Uruguay, 10. https://sifp.psico.edu.uy/sites/default/files/Trabajos%20finales/%20Archivos/tfg_maicol.pdf
- Torío, S., Peña, J. V., y Rodríguez, M. (2008). Estilos educativos parentales. Revisión bibliográfica y reformulación teórica. *Ediciones Universidad de Salamanca*, 20, 151-178. https://gredos.usal.es/bitstream/handle/10366/71805/Estilos_educativos_parentales_revisio_n_b.pdf;jsessionid=D9EDFCB1133D6A23B600001D55769BAD?sequence=1
- Tovar, N. (2010). *Nivel de autoestima y prácticas de conductas saludables en los estudiantes de educación secundaria de la Institución Educativa N°3049 Tahuantinsuyo-Independencia, 2009*. [Tesis de licenciatura, Universidad Nacional Mayor de San Marcos]. 22-26. Archivo digital. <https://core.ac.uk/download/pdf/323352782.pdf>
- Ulloa, N. (2003). *Niveles de autoestima en adolescentes institucionalizados. Hogar de menores: Fundación niño y patria. Valdivia, II semestre 2002*. [Tesis de

- licenciatura, Universidad Austral de Chile]. 15. Archivo digital.
<http://cybertesis.uach.cl/tesis/uach/2003/fmu.42n/doc/fmu.42n.pdf>
- Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura [UNESCO]. (2019). *Sobre la UNESCO*. <https://es.unesco.org/about-us/introducing-unesco>
- Fondo de las Naciones Unidas para la Infancia [UNICEF]. (2020). *Conocé UNICEF*. <https://www.unicef.org/argentina/conoc%C3%A9-unicef>
- Vega, M. (2020). Estilos de crianza parental en el rendimiento académico. *PODIUM*, 37, 91. <http://dx.doi.org/10.31095/podium.2020.37.7>
- Vargas, M., y Basten, M. (2013). Aplicación de la propuesta para fortalecer la vivencia de los valores de solidaridad y empatía con niños y niñas de 4 a 5 años, de una institución privada de Heredia, por medio de talleres lúdicos-creativos. *Educare*, 17(3), 205-210.
<https://www.redalyc.org/pdf/1941/194128798011.pdf>
- Vivas, M., Gallego, D., y González, B. (2007). *Educación de las emociones*. Producciones editoriales C.A., 48-49.
- Vielma, E., y Salas, M. (2000). Aportes de las teorías de Vygostky, Piaget, Bandura y Bruner. Paralelismo en sus posiciones en relación con el desarrollo. *Educere*, 3(9), 30-37. <https://www.redalyc.org/pdf/356/35630907.pdf>

Anexos

Anexo 1: Entrevista semiestructurada a Padres de familia

Influencia de los estilos de crianza en el desarrollo socioemocional de niños preescolares

Propósito: Recabar información sobre los estilos de crianza utilizados por los padres de familia del preescolar “León Guzmán” del 3° grado grupo “B” en el desarrollo de sus hijos, así como reconocer cuál es el desarrollo de las habilidades emocionales y sociales de los niños.

Instrucciones: El siguiente instrumento es una entrevista a profundidad, por lo cual solicito amablemente conteste a las preguntas lo más honestamente posible. No existen las respuestas incorrectas, debe contestar desde su realidad. La información que aquí se presente será completamente anónima, solo se utilizará para fines de esta investigación. Cabe destacar que está dividida en dos partes, la primera destinada a reconocer el estilo de crianza que se ejerce y la segunda el desarrollo socioemocional con el que cuenta el niño.

Clave alumno:

Clave madre:

Estilos de crianza

1. Cuando es necesario tomar una decisión respecto a la crianza de su hijo (a) ¿de quienes se consideran las opiniones?
2. Cuando su hijo (a) hace un berrinche ¿cómo actúa usted ante el evento?
3. ¿Le cuesta trabajo decirle “no” a su hijo?
4. ¿Deja que sus hijos aprendan por sí solos? ¿Por qué? / ¿considera que es mejor que aprenda por sí solo las lecciones de la vida?
5. ¿Cómo se involucra en las actividades escolares de su hijo?
6. ¿Quién de sus padres o familiares tiene más autoridad ante el niño?
7. ¿Considera que es bueno ser “mano dura” para formar ciudadanos de bien? ¿se puede utilizar la fuerza para educar?
8. ¿Pasa mucho tiempo fuera de casa?
9. ¿Teme que al demostrar afecto a su hijo pierda autoridad frente a él?
10. ¿Evita corregir a su hijo por temor a traumatizarlo o para evitar conflictos innecesarios?
11. En caso de que un hijo no obedezca ¿cómo se debe actuar? ¿con qué tipo de palabras se debe dirigir hacia ellos para que obedezcan?
12. ¿Utiliza castigos cuando su hijo incumple las normas establecidas en casa? ¿cuáles castigos emplea?

13. ¿Cómo desarrolla en su hijo sentimientos de empatía, comportamiento de ayuda y cooperación?
14. ¿su hijo permanece solo o al cuidado de terceros?
15. ¿Cuándo se relaciona con su hijo de que temas hablan? ¿este expresa sus sentimientos y emociones?
16. Cuando el niño cumple con una tarea encomendada ¿qué hace usted cuando su hijo le comunica que ha terminado?
17. ¿considera que los niños deben pedir ayuda para realizar alguna actividad o deberían hacerlo por sí solos?
18. ¿Es normal que los niños cometan errores durante su aprendizaje?
19. ¿Qué piensa de la frase “Los hijos deben de respetar a los padres por el hecho de serlo”?
20. ¿Es necesario crear un clima de amistad e igualdad entre padres e hijos? (Sí/No) ¿Por qué?
21. Cuando su hijo se comporta de manera diferente a lo cotidiano ¿cómo actúa usted? ¿a qué recursos acude?
22. ¿Un padre puede ser amigo de su hijo(a)?
23. ¿Considera que un hijo representa una carga?
24. ¿Es diferente la forma de criar a un hijo de otro?
25. Caso. Un día su hijo(a) invita a un compañero a jugar en su casa y ellos comienzan a lanzar el balón dentro de la sala y de repente se escucha que rompen la pantalla de la televisión ¿usted cómo actúa ante dicha situación?
26. Caso. Un día la maestra debe salir del aula urgentemente y deja a los niños trabajando. Cuando regreso encontró a una niña llorando y al preguntar lo sucedido dice que su hijo(a) y otro niño estaban aventando el material y una crayola le pegó en la cabeza, pero no sabe quién de los dos fue. Usted a la salida es informada de la situación y como ninguno de los niños a dicho quién es el responsable ahora en conjunto debe pagar la curación de la niña. ¿usted cómo actúa ante dicha situación?
27. Los padres utilizan diferentes formas de criar a sus hijos ¿Cuál considera que se apega más al estilo de crianza que usted emplea?
 - a) En casa existen reglas estrictas y en caso de ser incumplidas recurre a los castigos físicos con el objetivo de controlar la conducta. Valora la obediencia. No considera al niño al momento de tomar decisiones. Tiene expectativas altas en cualquier actividad que realice su hijo.
 - b) Promueve comportamientos positivos. Emplea normas y límites claros animando a la negociación cuando estos no se cumplen. Toma en consideración la opinión del niño al momento de tomar decisiones. Mantiene una comunicación bidireccional con su hijo. Desarrolla autonomía en su hijo. ofrece cariño, apoyo y respeto. Las expectativas que tiene de su hijo cuando realiza una tarea son acordes a lo que sabe que es capaz o no de hacer.

- c) Evita castigos, conflictos y negociaciones. Se rige por los intereses y preferencias del niño. Prefiere que su hijo aprenda por sí mismo. Exige al niño poco o nada cuando realiza una actividad.

Desarrollo socioemocional

Habilidades emocionales

1. ¿Las emociones que expresa su hijo son coherentes con las situaciones que están ocurriendo?
2. ¿Qué emociones reconoce su hijo?
3. ¿Antes de la pandemia que emoción tenía más su hijo?
4. ¿Ahora con la pandemia que emoción es la que más ha predominado en su hijo y cómo lo manifiesta?
5. Cuando alguien le llama la atención por algo que hizo o dejó de hacer ¿cómo reacciona su hijo?
6. ¿En qué situaciones pide ayuda su hijo?
7. Cuando tiene algún conflicto ¿cómo actúa su hijo?
8. Cuando algo le sale mal ¿cómo actúa?
9. Cuando juega su hijo ¿cómo le gusta más estar sólo o con otros niños?

Habilidades sociales

1. Cuando una persona presenta un problema o esta triste ¿cómo se comporta el niño hacia la persona?
2. ¿Qué palabras o frases de cortesía utiliza el alumno con su familia y demás personas?
3. Cuando el niño ve que alguien necesita ayuda ¿qué hace?
4. ¿le es fácil relacionarse con personas adultas que recién conoce?
5. ¿con quienes se le facilita más hablar con adultos con niños?
6. ¿se une a jugar con otros niños, aunque no los conozca?
7. ¿inicia una conversación con otros fácilmente?
8. ¿De qué temas habla con las personas adultas y niños?
9. ¿Cómo se comporta su hijo cuando habla con las personas?

Anexo 2: Estructuración de la entrevista para identificar Estilos de Crianza

Autoritario	Democrático	Permisivo
<p>4.- ¿Deja que sus hijos aprendan por sí solos? ¿Por qué? ¿considera que es mejor que aprenda por sí solo las lecciones de la vida?</p> <p>6.- ¿Quién de sus padres o familiares tiene más autoridad ante el niño?</p> <p>7.- ¿Considera que es bueno ser “mano dura” para formar ciudadanos de bien? ¿se puede utilizar la fuerza para educar?</p> <p>19.- ¿Qué piensa de la frase “Los hijos deben de respetar a los padres por el hecho de serlo”?</p>	<p>9.- ¿Teme que al demostrar afecto a su hijo pierda autoridad frente a él?</p> <p>15.- ¿Cuándo se relaciona con su hijo de que temas hablan? ¿este expresa sus sentimientos y emociones?</p> <p>18.- ¿Es normal que los niños cometan errores durante su aprendizaje?</p> <p>20.- ¿Es necesario crear un clima de amistad e igualdad entre padres e hijos? (Si/No) ¿Por qué?</p>	<p>3.- ¿Le cuesta trabajo decirle “no” a su hijo?</p> <p>10.- ¿Evita corregir a su hijo por temor a traumatizarlo o para evitar conflictos innecesarios?</p> <p>20.- ¿Es necesario crear un clima de amistad e igualdad entre padres e hijos? (Si/No) ¿Por qué?</p> <p>22.- ¿Un padre puede ser amigo de su hijo(a)?</p>

Preguntas generales

- 1.- Cuando es necesario tomar una decisión respecto a la crianza de su hijo (a) ¿de quienes se consideran las opiniones?
- 2.- Cuando su hijo (a) hace un berrinche ¿cómo actúa usted ante el evento?
- 5.- ¿Cómo se involucra en las actividades escolares de su hijo?
- 11.- En caso de que un hijo no obedezca ¿cómo se debe actuar? ¿con qué tipo de palabras se debe dirigir hacia ellos para que obedezcan?
- 12.- ¿Utiliza castigos cuando su hijo incumple las normas establecidas en casa? ¿cuáles castigos emplea?
- 13.- ¿Cómo desarrolla en su hijo sentimientos de empatía, comportamiento de ayuda y cooperación?
- 16.- Cuando el niño cumple con una tarea encomendada ¿qué hace usted cuando su hijo le comunica que ha terminado?
- 17.- ¿considera que los niños deben pedir ayuda para realizar alguna actividad o deberían hacerlo por sí solos?
- 21.- Cuando su hijo se comporta de manera diferente a lo cotidiano ¿cómo actúa usted? ¿a qué recursos acude?
- 25.- Caso. Un día su hijo(a) invita a un compañero a jugar en su casa y ellos comienzan a lanzar el balón dentro de la sala y de repente se escucha que rompen la pantalla de la televisión ¿usted cómo actúa ante dicha situación?
- 26.- Caso. Un día la maestra debe salir del aula urgentemente y deja a los niños trabajando. Cuando regreso encontró a una niña llorando y al preguntar lo sucedido dice que su hijo(a) y otro niño estaban aventando el material y una crayola le pego en la cabeza, pero no sabe quién de los dos fue. Usted a la salida es informada de la situación y como ninguno de los niños a dicho quién es el responsable ahora en conjunto debe pagar la curación de la niña. ¿usted cómo actúa ante dicha situación?

Nota: Existen preguntas particulares para cada estilo de crianza que tienen relación con las características propuestas por los autores. Mientras que, las preguntas generales son abiertas, es decir, no recaen en un estilo de crianza en específico, pero de acuerdo con la respuesta que den las personas apoya a su categorización.

Anexo 3: Tabla de información relevante para la identificación de los estilos de crianza ejercidos por las madres.

Clave del padre	Entrevista	Registro anecdótico	Interpretación e identificación del estilo de crianza
A	<p>5-Involucrarme en sus tareas, le enseñé, le pregunté</p> <p>11-Si hace algo mal, debo platicar con él y decirle porque ya no debe hacerlo</p> <p>21-le digo que es lo que tiene, si hizo algo, porque se comporta así y ya empezamos a hablar</p> <p>* Elige el estilo democrático</p>	<p>Durante la clase del 21/04/2021 se le preguntó "a" ¿Qué opinas sobre el cuento? Él mencionó que estaba bonito y su madre "A" le dijo "por favor explica más tu respuesta" (le toca la cabeza mientras lo dice).</p>	<p>Predomina el estilo democrático, ya que se puede visualizar con sus respuestas como existe una interacción entre la madre y el alumno, donde si bien existen reglas, pero prevalece el afecto. Cabe destacar que lo identificado coincide con el estilo que la madre eligió en la entrevista.</p>
B	<p>5-Las tareas no se negocian porque son una obligación, si ellos la hacen pueden salir a jugar"</p> <p>11-Le llamé la atención poniéndole un castigo o si no ya le pego.</p> <p>Hago con preguntas que piense si está bien lo que hizo y después de dos o tres veces ya me dice que no.</p> <p>19-Se les tiene desde niños que enseñar a respetar sus mayores y a los padres, porque si no lo hacen en la casa menos en la escuela.</p> <p>21-Le digo que no se comporte de esa manera y trato de tranquilizarme porque me he dado cuenta de que si yo reacciono de mala manera elevo ese nivel de no portarse como él lo haría. Platicó con él y si lo amerita llamarle la atención.</p> <p>* Elige el estilo democrático</p>	<p>En la clase del día 09/03/2021 se le pregunta a "b" ¿cuál de los objetos en la imagen tiene un estado gaseoso? A lo cual respondió "cuando algo está en gaseoso es como el refresco que esta con burbujas porque como el agua que el otra vez mí mamá y yo...", en ese momento intercede "A" y dice "contesta sólo lo que te preguntan" (apaga el micrófono y se ve que está hablando con "a", mientras este responde y agacha la cabeza). Al volver a prender el micrófono, se le pregunta "a" ¿qué otros objetos tienen estado gaseoso y por qué? El refresco y las nubes porque el otro día fuimos a... En ese momento interviene "A" y le dice con volumen de voz alto "fíjate lo que te están preguntando, sólo responde eso, A ver mira lo que te preguntan", en ese momento "a" dice que "ya no quiero decir nada".</p>	<p>El estilo que predomina es el autoritario debido a que valora la obediencia como virtud y dedica esfuerzos a influir en las conductas de su hijo. Lo encontrado no coincide con el estilo elegido por la madre.</p>
C	<p>2-Comprende cuando pasa algo o sino yo hablé con él para que comprenda la situación.</p> <p>9-No es malo demostrarle cariño, lo apapacho y él es cariñoso conmigo también.</p> <p>12-No agarres el teléfono en el tiempo que te doy sino haces la tarea. Por eso nosotros al inicio hicimos acuerdos de horarios, hablamos de que para no estar a las prisas íbamos a hacerlo así sin pelear.</p> <p>26-Pagaría la curación y le preguntaría a él qué pasó y como nosotros tenemos confianza, si él me dice algo es porque es cierto.</p>	<p>En la clase del día 18/03/2021, la docente MLMG le pregunta a "c" ¿cómo hacen los acuerdos en tu casa?, a lo que él responde. Nos sentamos todos juntos en la sala y platicamos que es lo que vamos a hacer todos y cumplir para que nuestra casa este bonita. Ella le pregunta nuevamente ¿tú puedes decir qué es lo que piensas o tus papás dicen que se va hacer?, "c" dice "todos decimos algo".</p>	<p>Se identificó el estilo democrático considerando lo anterior.</p>

Clave del padre	Entrevista	Registro anecdótico	Interpretación e identificación del estilo de crianza
D	<p>2-Le hablo para que se calme, pero si sigue le llamo la atención.</p> <p>3-No me cuesta decirle que no, porque ella debe entender que lo que digo se debe hacer y no hay más.</p> <p>12-Yo la castigo quitándole la Tablet e inmediatamente la regañó o le doy una nalgada.</p> <p>* Elige el estilo autoritario</p>	<p>En la clase del día 21/04/2021 al pedirle a d que participará mencionando lo que le causaba miedo, tardo un momento y "D" mientras tanto le decía "apúrate a contestar, ándale responde", lo mismo lo repitió 4 veces, mientras tanto d se agachaba y comenzó a decir en voz baja y agachada "ya no quiero participar", a lo cual D le respondió "ándale trabaja en la clase". La practicante intercedió con una técnica de respiración porque "d" comenzó a sollozar.</p>	<p>El estilo escogido por la hermana de "d" es autoritario.</p>
E	<p>6-Hablarles bien con calma procurando que comprendan llegando a un acuerdo. En el peor de los casos ya se puede regañar, pero nunca pegar.</p> <p>10-Decirle que no va hacer cosas que a él le gusten para que obedezca. Nosotros nos sentamos todos a platicar, damos nuestra opinión y llegamos a acuerdos.</p> <p>20-Tener confianza entre nosotros y todo marcha bien.</p> <p>21-Pregunto que tiene y porque hace, así las cosas.</p> <p>* Elige el estilo democrático</p>	<p>En la sesión del día 17/02/2021 de Educación física, la investigadora en clase dio la siguiente instrucción "van a jugar con su mamá un juego que ambos quieran, den sus ideas y luego elijan", en la cual después del juego le preguntó a "e" ¿Cuál juego hicieron?, él respondió "mí mamá quería aventarla hacia las manos y yo quería que me atrapara, por eso platicamos y dijimos los dos que es mejor aventarla corriendo".</p>	<p>El estilo de crianza elegido es democrático por sus características. Donde se visualiza en ambos casos como la madre y el hijo mencionan que opinan para llegar a acuerdos.</p>
F	<p>7-No lo considero, pero cuando me grita o me quiere pegar si le doy una nalgadita porque luego lo va a tomar de costumbre y lo va a querer hacer.</p> <p>21-Aquí en casa, puede hacer lo que él quiera, puede tener las reacciones que él quiera pues es un niño y puede tener todas las emociones. Pero en la calle me preocupa porque sabe que no puedo hacerle nada, me estreso y nos venimos, pero creo que lo hace porque sabe que aquí en la casa tiene toda la libertad.</p> <p>22-Yo digo que mis mejores amigos van a ser mis hijos para que me tengan confianza. Si él me dice que tiene novia yo no le digo que está muy chiquito, sino que le digo que sí, porque no quiero que de grande me oculte las cosas.</p> <p>* No elige un estilo y menciona "creo que tengo de todo"</p>	<p>Al finalizar la clase del día 18/03/2021, la docente MLMG pidió a la madre de "f", quedarse para preguntarle lo siguiente ¿a qué considera se deben los problemas del lenguaje de su hijo?, F responde "Yo lo mimo mucho, de chiquito le decía mi bebecito porque es el primero y lo chiqueaba mucho porque le hablaba como chiquito y siempre le doy todo lo que pida, aunque lo haga con señas"</p>	<p>El estilo predominante es Permisivo dando cuenta de que se muestra tolerante a los impulsos del niño. En ocasiones menciona utiliza la fuerza.</p>
G	<p>11-Hacerle entender que por ejemplo con los zapatos que es algo que él tiene que hacer día con día, sin tener que llegarle a hablar fuerte o con groserías porque si no podría sentir que no se le quiere.</p> <p>12-Quitarle algo a lo que tiene derecho o le gusta en ese momento, por ejemplo, comer un chocolatito que es algo que puede hacer porque cumple con lo que establecimos al platicar. Si llora fuerte le</p>	<p>En la clase del día 20/05/2021 la investigadora dice "prende tu cámara, por favor g", esta es prendida por su mamá debido a que en las clases el celular está alejado del niño para que se logre ver. Ella pregunta ¿Quién causa la contaminación acústica? A lo cual él dice "no sé" (acto seguido volteo a ver a su mamá), G le dice "no te preocupes sino</p>	<p>Se identifica el estilo democrático prevalece. Identificándose una comunicación entre madre e hijo está presente.</p>

Clave del padre	Entrevista	Registro anecdótico	Interpretación e identificación del estilo de crianza
	<p>digo ve al cuarto llora y grita todo lo que quieras, desquita tu coraje y ya cuando te cales vienes y platicamos.</p> <p>15-Sí, somos super directos. Me dice sino le gusta ejemplo una paletita o le cae mal alguien, él no se queda guardado nada porque va y se lo dice a la persona. Hablamos de mi trabajo, lo que hago, lo que él hizo en el día.</p> <p>* Elige el estilo democrático</p>	<p>sabes, recuerda lo que vimos en la clase del otro día" (el volumen no es alto).</p>	
H	<p>2-Primero le hablo y le digo que no lo haga, pero últimamente ha cambiado su carácter y si ella no obedece le doy una nalgada, la regaño y sólo así lo hace. Casi siempre hace berrinche porque la mando alzar sus juguetes, hacer la tarea o en caso de que no le comprendemos lo que quiere.</p> <p>3-A mí no me cuesta, pero a su papá sí. Él no les llama la atención y no tiene autoridad. Por ejemplo, cuando le pido que recoja algo, él me dice déjala ya no le digas nada.</p> <p>9-Soy muy poco afectiva, pero les correspondo, siento que me hace falta esta parte porque por eso ella ha cambiado su forma de comportarse.</p> <p>* Elige el estilo democrático</p>	<p>En la clase del día 1/03/2021 con el tema "acuerdos en familia", al preguntarles a las mamás de manera particular ¿en casa hay reglas o acuerdos? La mamá H respondió "acuerdos, yo les digo que es lo que tienen que hacer y si no lo hacen las castigo, pero últimamente h se está volviendo muy cambiante y no quiere hacer las cosas", a lo que la maestra MLMG le mencionó "entonces son reglas porque le está imponiendo las cosas y por eso h se niega a hacer las cosas".</p>	<p>En la madre el estilo es autoritario por sus características. Mientras que con lo referido por la madre él padre tiene un estilo permisivo. Se logra reconocer como existe una discrepancia en la forma de criar.</p>
I	<p>2-Hablo con ella y le llamé la atención porque no debe de comportarse de esa manera.</p> <p>12-Le quitamos algo que le guste como su Tablet, pero le hacemos ver que está mal y hay que controlar lo que hace, pero sin pegarle feo.</p> <p>*Elige el estilo democrático</p>	<p>En la sesión del día 2/09/2020 al entrevistar a la alumna, ella dice ya no quiero participar, se tira al suelo y su mamá, aunque trata de hacerlo no lo consigue, mientras tanto "i" dice "ya te dije que no, no y no".</p> <p>23/10/2020 en la clase, la alumna está siendo alimentada por su madre tomando la cuchara del cereal.</p> <p>20(05/2021, la alumna se levanta y la madre le dice "te dije que no hagas eso, debes comportarte así que siéntate te digo".</p>	<p>El estilo de crianza ha cambiado ya que en un inicio se observaba la permisión, sin embargo, ahora ha cambiado a autoritario.</p>
J	<p>1--Mía. Yo creo que lo sobreprotejo porque eso me han dicho, pero lo hago al ver que no le hacen caso y por eso yo soy la que toma más las decisiones con respecto a él. A veces si le llego a pedir su opinión a mí esposo, pero él me dice como quieras es que lo conscientes mucho y se te va a salir. Por eso de todo lo relacionado con "j" yo tomo las decisiones. Siempre le digo que deje que haga lo que quiera para compensar que yo no puedo estar poniéndole atención por mi trabajo.</p> <p>Antes hacíamos acuerdos entre todos, pero luego mis hijos no los cumplían o yo.</p>	<p>En la sesión del 20/04/2021, la especialista de aprendizaje da la siguiente instrucción "realicen una figura con sus tapas, cajas o contenedores que tengan". Pasa el tiempo y el micrófono de j este encendido. Intenta primero unir sus objetos sobre la mesa. Luego le dice a su mamá hazme un robot" (le da el material a su mamá. J contesta "j inténtalo porque estoy trabajando", en ese momento él agacha la mirada y acto seguido la mamá dice "bueno trae para acá" y comienza armar la figura.</p>	<p>Por lo visualizado J utiliza un estilo permisivo. Lográndose corroborar con el registro anecdótico la información dada por ella en la entrevista.</p>

Clave del padre	Entrevista	Registro anecdótico	Interpretación e identificación del estilo de crianza
K	<p>3-Muchas veces me cuesta trabajo decirle que no porque él es muy tierno.</p> <p>6-Su papá porque a él le hacen caso, pero a mí no porque considero que ya me tomaron la medida.</p> <p>* Elige el estilo permisivo</p>	<p>Durante la sesión del día 15/04/2021 cuando la docente le pregunta ¿qué piensas del tema?, k le responde “no sé, no quiero”. Ante ello, K dice “responde correctamente y siéntate derecho”.</p>	
	<p>2-Cuando llora, le hablo y llamo la atención. A veces si le he dado una nalgada desde el inicio.</p> <p>3-No me cuesta a mí, pero al sí entenderlo. Trato de explicarle mejor o le llamo la atención.</p> <p>* Elige el estilo autoritario</p>		<p>De acuerdo con lo observado y recuperado con la entrevista la madre K tiene un estilo autoritario.</p>

Nota: Elaboración propia. Realizado a partir de la información recuperada del ciclo escolar 2020-2021. Se requiere de su visualización para comprender la clasificación y el fenómeno que acontece en el contexto donde se realizó la investigación, dando respuesta al primer objetivo específico planteado. Cabe recalcar que en el apartado de la tabla “identificación e interpretación de estilos de crianza” se remarcaron en diferentes colores de acuerdo al estilo al que pertenecen las madres; se coloca de color naranja para el estilo autoritario, morado en el estilo democrático y con verde se remarcan a las madres con estilo permisivo.

Anexo 4: Entrevista semiestructurada dirigida a Docentes frente a grupo

Influencia de los estilos de crianza en el desarrollo socioemocional

Propósito: Recabar información sobre la influencia de los estilos de crianza utilizados por los padres de familia en el desarrollo de las habilidades socioemocionales de sus hijos.

Instrucciones: El siguiente instrumento es una entrevista a profundidad, con la cual se busca recuperar información acerca de la influencia de los estilos de crianza en el desarrollo de las habilidades socioemocionales de niños preescolares y su percepción desde la mirada docente. Solicito amablemente conteste a las preguntas lo más honestamente posible. No existen las respuestas incorrectas, debe contestar desde su realidad. La información que aquí se presente será completamente anónima, solo se utilizará para fines de esta investigación.

Nombre:

Formación académica:

Años de servicio en el nivel preescolar:

1. ¿Qué es la Educación Socioemocional?
2. ¿Qué importancia tiene esta Área de Desarrollo Personal y Social con respecto a los alumnos?
3. ¿Cómo se relacionan las emociones con respecto a la vida académica?
4. ¿Cómo los padres pueden promover la Educación Socioemocional en sus hijos?
5. ¿Qué estrategias se deben utilizar en las escuelas para que los padres logren identificar que sus acciones inciden en el desarrollo de sus hijos?
6. ¿Qué estilos de crianza conoce y cuál considera es el mejor para utilizar por los padres de familia para que se logre el desarrollo integral de los alumnos?
7. ¿Qué habilidades sociales se deben de incentivar en los alumnos por parte de sus padres?
8. ¿Cómo se relacionan las habilidades sociales con respecto a la vida académica?
9. ¿Cuál es la relación existente entre las familias y la escuela?
10. ¿Qué materiales conoce para trabajar con los padres de familia contenidos relacionados con los estilos de crianza y la educación socioemocional?
11. ¿Qué materiales conoce para trabajar con los alumnos contenidos relacionados con las habilidades sociales y emocionales?
12. ¿Considera en su diagnóstico el reconocimiento del estilo de crianza y el desarrollo socioemocional de los alumnos? Sí/No ¿qué estrategias utiliza para recuperar dicha información? ¿Cómo retoma la información recabada?
13. ¿Cómo considera que influyen los estilos de crianza en el desarrollo socioemocional de niños preescolares?

Anexo 5: Guía de observación

PLANEACIÓN “MÍ DESARROLLO Y LA FAMILIA”		
Área de Desarrollo Personal y Social	Aprendizaje esperado	
Educación Socioemocional	<ol style="list-style-type: none"> 1) Reconoce y expresa características personales: su nombre, cómo es físicamente, qué le gusta, qué no le gusta, qué se le facilita y qué se le dificulta. 2) Reconoce lo que puede hacer con ayuda y sin ayuda. Solicita ayuda cuando la necesita. 3) Persiste en la realización de actividades desafiantes y toma decisiones para concluir las. 4) Reconoce cuando alguien necesita ayuda y la proporciona. 5) Colabora en actividades del grupo y escolares, propone ideas y considera las de los demás cuando participa en actividades en equipo y en grupo. 6) Propone acuerdos para la convivencia, el juego o el trabajo, explica su utilidad y actúa con apego a ellos. 	
Propósito	Reconocer el desarrollo socioemocional con el que cuenta el alumno y aspectos relacionados con su relación de la familia a fin de poder redactar los hallazgos en la tesis para la titulación.	
ACTIVIDADES DE REFORZAMIENTO “APRENDE EN CASA III”		
Previo a la clase	<p>➤ Para lo siguiente se pide que se conecten las madres con días de antelación a una reunión sin que estén los alumnos cerca para que no escuchen lo que se dice u en esta se menciona que se está realizando una investigación y que así mismo la información servirá para evaluar el Área de Desarrollo Personal y Social “Educación Socioemocional”.</p> <p>Se pide que los alumnos en clase tengan acuarelas, colores, plastilina (de preferencia los 3 o 2 de estos), hojas blancas, juguete preferido.</p> <p>El acuerdo es que la madre este a un lado del alumno durante la clase, pero debe evitar dar las respuestas o ayudar al alumno sin que este lo pida de manera oral (don palabras) a fin de completar la investigación lo más apegada a la realidad.</p> <p>Pedirles que durante la sesión al inicio (en el momento de espera para iniciar la clase enciendan su micrófono y hagan que no pueden levantar algo que tiró o destapar un objeto, para ver la reacción que tienen su hijo ante la situación (se hace una lista de en que momento van a intervenir con la situación).</p>	
INICIO	DESARROLLO	CIERRE
<p>Saludarse con la canción de hola (identificar expresión de emociones)</p> <p>Todos nos presentamos diciendo nuestro nombre, algo que nos asusta, algo que nos emociona y presentamos a la persona que nos acompaña mencionado su nombre y parentesco.</p>	<p>Se procede con la lectura y al finalizar esta se les plantean las siguientes preguntas:</p> <ul style="list-style-type: none"> • ¿Qué emociones puedes identificar en el cuento? • ¿Qué sentiste de que el monstruo se comiera a Bernardo? • Si tu fueras Bernardo ¿qué hubieras hecho para que el monstruo no te comiera? • ¿Por qué los papas de Bernardo no se dieron cuenta de que el monstruo se comió a Bernardo? • ¿Alguna vez has sentido en tu casa o escuela que alguien no te presta atención? ¿cómo te sentiste en ese momento? • Si tu fueras compañero de Bernardo ¿creerías si historia? ¿qué hubieras hecho 	<p>Por último, entre todos inventamos un monstruo, para lo cual por turnos cada alumno menciona una característica que desea tenga el monstruo y después de 2 rondas se hace un recuento de las características y cada uno con acuarelas, colores o plastilina crea el monstruo lo mas apegado a lo que se mencionó.</p> <p>Responden ¿cómo te sentiste al trabajar con el material que dijiste que más se te dificulta trabajar? ¿si tuviste dificultad qué hiciste?</p> <p>- pediste ayuda o lo seguiste intentando tu solito</p>

<p>Se menciona que se va a leer un cuento durante la actividad y se crean los acuerdos de convivencia para realizar la actividad (deben mencionar el acuerdo y la sanción a tener).</p> <p>Pedir que den su juguete favorito a su mamá para que ella juegue mientras estamos en la clase, deben encomendarle su cuidado.</p> <p>Presentar el libro "Ahora no Bernardo" y pedir que mencionen de que consideran que se va a tratar este (se anotan sus participaciones).</p>	<p>después de que te contara la historia? ¿cómo lo consolarías?</p> <ul style="list-style-type: none"> • ¿El monstruo era educado? ¿qué palabras no utilizaba? • ¿qué si y que no te gusto del cuento? • ¿Qué les sugerirías a Bernardo y a sus papas para que la historia fuera diferente? • ¿Para que su mama de Bernardo pueda jugar con el que puede hacer Bernardo? ¿Con qué tareas puede ayudarle? <p>Responden ¿qué se te facilita más armar figuras con plastilina, dibujar con acuarelas o con colores? ¿Por qué?</p> <p>¿Con qué se te dificulta más trabajar de lo antes mencionado? ¿Por qué?</p> <p>Una vez que cada uno responda se le pide que utilice el material con el que se le dificulta más trabajar para que realice la actividad final</p>	<p>Cuando algo no te sale como quieres ¿qué haces? ¿cómo te sentiste en la clase de hoy?</p>
---	---	--

Guía de observación de la sesión "Mí desarrollo y la familia"

		Sí	No	Observaciones
<p>Primera parte. Reconoce y expresa características personales: su nombre, qué le gusta, qué no le gusta, qué se le facilita y qué se le dificulta.</p>				
<p>— Durante el saludo ¿las emociones que expresa coinciden con lo que se dice?</p>				
a	X		<p>Las emociones que expresa corporalmente coinciden con lo dicho</p>	
b	X			
c	X			
d	X			
e	X			
f	X		<p>Le cuesta trabajo identificar la palabra desagrado y pregunta cómo debe hacerlo</p>	
g	X		<p>Las emociones que expresa corporalmente coinciden con lo dicho</p>	
h	X			
i	X			
j	X			
k	X			

Segunda parte —Presentación		
A todos se les apoyo con las preguntas		
	¿cómo lo hace?	¿Qué es lo que más tiempo le costó responder?
a		
b		
c		
d	Reconocen su información personal y familiar	Lo que le asusta-tarda en responder y padre intercede “ándale contesta, rápido” a lo cual ella voltea y deja de responder -se intercede
e		
f	Repetición de preguntas, en ocasiones recurre a decir lo mismo que e	
g		
h		
i	Reconocen su información personal y familiar	
j		
k		
Tercera parte —¿Reconoce con que materiales se le dificulta y facilita trabajar?		
a	X	Asienta con la cabeza y comienza a trabajar, cuando se le pregunta responde “se me hace difícil trabajar con plastilina, pero yo puedo hacerlo si me esfuerzo”.
b	X	Roma el material y comienza a trabajar. Después de un tiempo su madre lo apoya.
c	X	Sonríe y al preguntársele dice “con ningún material me es difícil trabajar porque yo puedo trabajar sin problema con todos”.
d	X	Voltea a ver a su madre y ella le comenta “escucha lo que dijo la maestra, tú puedes trabajar con todos los materiales acuérdate que eres muy inteligente”, ante lo cual ella asienta con la cabeza y sigue con su trabajo.
e	X	En la actividad asienta con la cabeza y comienza a trabajar. Sino quiere trabajar durante algunas sesiones su madre o las docentes comienzan a preguntarle las razones de ello, él menciona su sentir y posteriormente comienza a trabajar.
f	X	Al preguntársele ¿quieres trabajar con el material con el que se te dificulta? responde “Si maestra, yo puedo, aunque sea un poco difícil”. Al estar trabajando presenta dificultad y se queda sin hacer nada, sin embargo, al hablar con él retoma la actividad.
g	X	Asienta con la cabeza y comienza a trabajar. Responde “se me hace un poco difícil trabajar con acuarelas porque debo manejar la brocha con cuidado, pero debo ser paciente y confiar en mí”.
h	X	En la actividad expreso disgusto facialmente frunciendo el ceño su mirada es fija, al preguntársele con cual se le dificultaba trabajar dijo que con acuarelas y que le gustaba trabajar con plastilina. Al momento de realizar la actividad ella usa el material de su preferencia, aunque se le menciona que debe seguir instrucciones ella dice con voz alta “Sí” (levantando cejas) continúa trabajando y no hay respuesta a lo solicitado.
i	X	Realiza la actividad utilizando el material que identifiqué como el que se le dificulta.
j	X	Al inicio de la actividad asienta con la cabeza y comienza a trabajar, cuando se le pregunta ¿Cómo te sientes al trabaja con el material que se te dificulta? Responde “me siento bien, voy a trabajar”.
k	X	En la actividad asienta con la cabeza y comienza a trabajar, cuando se le pregunta ¿Cómo te sientes al trabaja con el material que se te dificulta? Responde “no me gusta, pero debo de hacer”.

Cuarta parte —¿cómo reacciona cuando se le pide que trabaje con aquel material que se le dificulta trabajar?			
a	Asienta con la cabeza y comienza a trabajar, cuando se le pregunta responde “se me hace difícil trabajar con plastilina, pero yo puedo hacerlo si me esfuerzo”		
b	Voltea a ver a su madre y luego continua con el trabajo		
c	Sonríe y al preguntársele dice “con ningún material me es difícil trabajar porque yo puedo trabajar sin problema con todos”		
d	Voltea a ver a su madre y ella le comenta “escucha lo que dijo la maestra, tú puedes trabajar con todos los materiales acuérdate que eres muy inteligente”, ante lo cual ella asienta con la cabeza y sigue con sus trabajo.		
e	Asienta con la cabeza y comienza a trabajar		
f	al preguntársele ¿quieres trabajar con el material con el que se te dificulta? responde “Si maestra, yo puedo, aunque sea un poco difícil”. Al estar trabajando presenta dificultad y se queda sin hacer nada, sin embargo, al hablar con él retoma la actividad.		
g	Asienta con la cabeza y comienza a trabajar. Responde “se me hace un poco difícil trabajar con acuarelas porque debo manejar la brocha con cuidado, pero debo ser paciente y confiar en mí”		
h	En la actividad expreso disgusto facialmente frunciendo el ceño su mirada es fija, al preguntársele con cual se le dificultaba trabajar dijo que con acuarelas y que le gustaba trabajar con plastilina. Al momento de realizar la actividad ella usa el material de su preferencia, aunque se le menciona que debe seguir instrucciones ella dice con voz alta “Sí” (levantando cejas) continúa trabajando y no hay respuesta a lo solicitado.		
i	Voltea a ver a su madre y luego continua con el trabajo		
j	Al inicio de la actividad asienta con la cabeza y comienza a trabajar, cuando se le pregunta ¿Cómo te sientes al trabaja con el grupo que se te dificulta? Responde “me siento bien, voy a trabajar”.		
k	En la actividad asienta con la cabeza y comienza a trabajar, cuando se le pregunta ¿Cómo te sientes al trabaja con el grupo que se te dificulta? Responde “no me gusta, pero debo de hacer”.		
Quinta parte —Reconoce lo que puede hacer con ayuda y sin ayuda. Solicita ayuda cuando la necesita			
— Cuando solicita ayuda			
	¿cómo lo hace?	¿cómo responde su madre, padre o cuidador?	¿Cómo demuestra su autonomía?
a	Voltea a ver a su madre, se tapa la boca del lado que se ve a la cámara y le dice “ya no me acuerdo, se me olvido, ayúdame” (en ocasiones se sonroja)	Le ayuda diciéndole con señas o en voz baja, si el niño no comprende el mensaje la mamá apaga el micrófono y luego ya lo prende para que el niño hable	Al participar, realizar las actividades que conoce
b	Se agacha, agarra su cabeza y dice “no sé” (voz baja). Cuando su mamá le dice contesta, él voltea a verla y lo dice, pero no ve a la cámara, aunque se lo pida su madre.	Le dice “escucha lo que te preguntan” (con volumen alto y luego lo va disminuyendo). Plantea la pregunta de forma diferente	Al participar, realizar las actividades que conoce
c	Si se le pregunta algo voltea a ver a la persona que se lo pregunto y dice “no lo sé”. En actividades se dirige a su madre y dice “me puedes explicar como, por favor”	Su mamá le proporciona la ayuda cuando él la solicita con ejemplos	Al participar, responder, realizar actividades, platicar de un tema.
d	Voltea verlos o dice con volumen bajo no sé y se agacha	“Ándale responde lo que te están preguntando” o trata de apoyarla, pero hace más preguntas y ella de repente ya no quiere responder	Con actividades que conoce ella lo realiza o si se trata de ayudar a un compañero
e	Voltea a ver a su mamá pero no pide ayuda.	La mamá E aunque e no le pida ayuda y no voltea en ocasiones tiende a darle la respuesta sin que el manifieste necesitarla.	Cuando conoce del tema
f	No pide ayuda verbalmente, pero voltea a ver a su madre y ella le	En un primer momento le decía “pon atención y escucha lo que dice tu maestra”, enseguida	Al responder y realizar su trabajo voltea

	repite las preguntas o instrucciones.	le repite lo solicitado. En caso de tardarse le da la respuesta al ver que el voltea a verla.	constantemente a ver a su madre.
g	En caso de pregunta dice “no lo sé o no me acuerdo” hacia la persona o voltea a ver a su mamá y se lo dice primero. Le solicita ayuda verbalmente “puedes ayudarme, por favor”	G le dice “dile a la maestra” o le plantea las preguntas de forma diferente o le explica.	Al participar, responder, realizar actividades, platicar de un tema.
h	Voltea a ver a su madre o deja de hacer la actividad y la madre intercede	Intercede y con voz alta le dice “escucha y fíjate lo que te preguntan” y acto seguido le ayuda	En cualquier momento voltea a ver a su madre
i	Trata de responder o hacerlo primero por ella misma, pero si no es lo solicitado pide ayuda “me ayudas, porque eso aun no lo he comprendido muy bien”	Su mamá le dice “trata de hacerlo nuevamente yo ya te he explicado o pídele ayuda a tu maestra, ahorita ella te ayuda”.	Al realizar actividades que conoce o hablar sobre temas diversos <ul style="list-style-type: none"> • Comer y arreglar cosas esos no
j	Sólo voltea a ver a su madre o deja de hacer la actividad	Su mamá en todos los casos inmediatamente lo ayuda, aunque él no lo pida	Al hablar de lo que conoce
k	Voltea a buscar a un adulto y dice “eso no lo recuerdo o no lo sé” con volumen que se escucha	Su mamá le ayuda cuando voltea a verla directamente a ella	Al participar, responder, realizar actividades, platicar de un tema.

Sexta parte —Persiste en la realización de actividades desafiantes y toma decisiones para concluir las.

Al momento de responder las preguntas o de realizar su monstruo

	¿cómo actúa cuando presenta dificultad?	¿qué decisiones toma para concluir la actividad?	
a	Lo intenta resolver primero	Voltea y pide ayuda	
b		Deja de hacer la actividad - Voltea y pide ayuda	
c		Pide que le expliquen, pero lo hace él sólo	
d		Voltea y pide ayuda	
e		Voltea y pide ayuda	
f		Voltea hacia otro lado o habla de un tema diferente	
g		Pide que le expliquen, pero lo hace él sólo	
h		Voltea a ver a madre	Ya no lo continúa
i		Lo intenta resolver primero	Si considera que no es capaz de hacerlo lo deja de hacer
j	Sólo hace contacto visual con su madre	Que lo haga su madre o entre los dos	
k	Lo intenta resolver primero	Pide que le expliquen pero lo hace él sólo	

Octava parte —Ayuda a otros y muestra empatía

Al momento de que el adulto realiza una acción en la que necesita ayuda

	<p>AYUDA</p> <p>¿logra reconocer que la otra persona necesita ayuda? ¿qué hace en caso de reconocerlo?</p>	<p>EMPATÍA</p> <p>¿Qué emociones puedes identificar en el cuento? ¿Qué sentiste de que el monstruo se comiera a Bernardo? Si tu fueras Bernardo ¿qué hubieras hecho para que el monstruo no te comiera?</p>
--	---	--

a		X	Ayuda hasta que se lo piden expresamente. Ve las acciones de la otra persona, pero ayuda hasta que se lo piden	Miedo / Miedo / Hubiera estado con miedo y correría
b	X		Ayudan inmediatamente al ver la acción de los adultos	Enojo / Enojo y tristeza porque los papás no están cuidando a su hijo / Hubiera corrido y gritado
c	X			Tristeza y miedo / Tristeza porque los papás de Bernardo no le ponen atención / Le hubiera dicho que voy a estar triste si me come
d	X			Tristeza y me preocupa / Es triste porque nadie ve al niño porque están ocupados / Hablaría con él y le diría no me comas
e	X			Miedo / Miedo del monstruo y tristeza porque nadie ve al niño / Gritar para que alguien me escuche
f		X	Ayuda hasta que se lo piden expresamente. No se percata de la situación hasta que se lo solicitan	Miedo / Miedo / Correr
g	X		Ayudan inmediatamente al ver la acción de los adultos	Tristeza / Me siento descontento porque no es bueno que sus padres no le pongan atención / Hablado con mis papás para que me cuiden
h	X			Miedo / Miedo / Gritar y correr
i	X			Tristeza / Es injusto que los padres no cuiden a su hijo porque él tiene derechos y debe ser cuidado / Hablado con él, decirle que no me coma y que se valla. También hablarles a mis papás para que me cuiden.
j		X	Ayuda hasta que se lo piden expresamente. Ve las acciones de la otra persona, pero ayuda hasta que se lo piden.	Tristeza / Miedo / Irme corriendo
k	X		Ayuda inmediatamente al ver la acción de los adultos	Enojo / Tristeza porque sus papás no están cerca / Asustarlo para que se valla
Novena parte —Colabora en actividades del grupo y escolares, propone ideas y considera las de los demás cuando participa en actividades en equipo y en grupo.				
— Cuando propone sus ideas ¿cómo se expresa corporal y oralmente?				
a	Tienen un volumen constante con el cual es posible escucharlos, proponen sus ideas, aunque debe otorgárseles un momento para que participen. En las actividades donde trabajan todos, los alumnos no solicitan ayuda de un adulto y están al pendiente de lo mencionado por sus compañeros. Los alumnos f, h y j aunque trabajan con el grupo no tienden a comunicarse con otros, y en la realización de acuerdos aunque manifiesten algunos no los llevan a cabo.			
b				
c				
d				
e				
f				
g				
h				
i				
j				
k				
— Al participar ¿Respetan turnos?				
a	Prende su micrófono siempre que conoce la respuesta respetando turnos. Comenta con respecto a lo dicho por sus compañeros.			
b	Levanta la mano para pedir la palabra, actúa con apego a los acuerdos y responde las preguntas que se le solicitan.			
c	Se encuentra atento a lo dicho en la sesión, expresa sus opiniones con respecto a lo que dicen las docentes y sus compañeros. Sigue los acuerdos como el levantar la mano para solicitar la palabra.			
d	Sigue los acuerdos de la clase por lo cual solicitó la palabra. Fue capaz de reconocer lo dicho por algunos de los alumnos durante la sesión y cuando se pide que alguien participe de manera voluntaria levanta la mano y contesta a lo solicitado.			

e	Actúa con apego a los acuerdos reconociendo lo mencionado e inclusive si se le solicita recordarlos lo hace y es capaz de mencionar de quienes fueron las aportaciones.
f	Se encuentra en constante movimiento. Cuando se le solicita responder una pregunta volte a ver a su mamá para que le repita la información o lo solicita a las docentes.
g	Sigue los acuerdos, levanta la mano para que se les otorgue la palabra. Sus respuestas siempre están acordes a lo solicitado, comenta con respecto a lo mencionado por sus compañeros.
h	La mayoría de las veces no tiende a participar por sí sola, se le debe de pedir que lo haga. Pero cuando conoce del tema prende su micrófono y da la respuesta, pero no respeta los acuerdos. Cuando se le pide que comente con respecto a lo dicho por algún compañero, ella no lo hace porque tiende a estar moviéndose, levantándose de su lugar y jugar. Pide ayuda a su madre volteando a verla para que ella le repita lo solicitado.
i	Prende su micrófono siempre que conoce la respuesta, aunque no tengan la palabra, pero sus comentarios están acordes a lo dicho.
j	No sigue los acuerdos ya que en ocasiones prende el micrófono, aunque no se le dé la palabra y al preguntársele manifiesta “es que no sabía a quién le hablaron” aunque se haya mencionado el nombre de la persona, además en algunos casos no responde a lo que se está solicitando en el momento porque esta jugando y tiende a pedir que se le repita lo dicho
k	Comenta con respecto a lo que se en la clase por parte de las docentes y compañeros, por lo cual su participación es constante. Prende su micrófono siempre que conoce la respuesta, aunque no tengan la palabra.

— Al momento de realizar el monstruo ¿considero todas las opiniones de los demás?

a	X	Consideran todas las características e inclusive son capaces de mencionar por quienes fueron propuestas algunas de ellas.
b	X	
c	X	
d		Al realizarlo les faltó una o dos características, pero una vez que se dicen estas nuevamente, reconocen lo que les hizo falta y las realizan
e	X	
f	X	
g	X	Considera todas las características e inclusive es capaz de mencionar por quienes fueron propuestas algunas de ellas
h		Al realizarlo les faltó una o dos características, pero una vez que se dicen estas nuevamente, reconocen lo que les hizo falta y las realizan
i	X	
j	X	
k	X	

Décima parte —Propone acuerdos para la convivencia, el juego o el trabajo, explica su utilidad y actúa con apego a ellos

Al realizar los acuerdos de la sesión

	¿Cómo participa?			Al proponer el acuerdo y la consecuencia ¿cómo actúa, habla y sustenta lo que dice?			¿Actúa con apego a los acuerdos mencionados?		
	Sólo	Con ayuda	Cuando se le pregunta directamente	Ac	Con		Sí	No	A veces
a	X			X	X	Ante las situaciones expuestas ellos proponen como debería ser su comportamiento y todos manifiestan estar de acuerdo levantando la mano. A los estudiantes f, h y j, se les realizan más preguntas para que identifiquen cuál es el comportamiento correcto. Consecuencia es visto como algo no punitivo	X		
b	X			X	X		X		
c	X			X	X		X		
d	X			X	X		X		
e	X			X	X		X		
f		X	X	X				X	
g	X			X	X		X		
h		X	X	X				X	
i	X			X	X				X
j		X	X	X				X	
k	X			X	X			X	

Anexo 6: Registro anecdótico

REGISTRO ANECDÓTICO				
Nombre			Edad:	
Fecha	Habilidades		Familia	
	Emocionales	Sociales	Relación	Estilos de crianza

Anexo 7: Diario de campo

Fecha: *Jueves 11 de marzo 2021*

El día de hoy se llevó a cabo la clase en la mañana y por la tarde... Cabe destacar que, aunque la mamá de “b” reportó que hoy iban a entrar a la clase por la mañana no fue así, sin embargo, entraron por la tarde, pero un hecho significativo es el que ingresó llorando, al preguntársele ¿cómo estás? Él no paraba de llorar y “B” comentó “ahorita ya debemos estar en clase porque por la mañana te deje jugar y ya sabías que íbamos a entrar a la clase por la tarde, ahora ya siéntate y deja de llorar” (voz con volumen fuerte). Ante ello, se plantearon preguntas hacia “b” con el objetivo de identificar lo sucedido desde su perspectiva, ¿qué sientes? ¿por qué lloras? decía “No, lo sé. Es que mi papá se fue a trabajar, pero también quiero jugar”. Al tratar de calmarlo mediante ejercicios de respiración, él los realizaba inicialmente pero luego seguía llorando e inclusive manifestaba “es que no puedo calmarme y respirar”. Con lo ocurrido se pudo identificar que “b” presenta un estilo sumergido de autoconocimiento, ya que las personas con este estilo “se sienten abrumadas y descontroladas con sus emociones sintiendo que no controlan su vida emocional, son volubles y no muy conscientes de sus emociones” (Mayer, 1990 citado en Goleman, 2012, p. 69).

2021. "Año de la Independencia y la Grandeza de México".
ESCUELA NORMAL No. 3 DE NEZAHUALCÓYOTL
DEPARTAMENTO DE CONTROL ESCOLAR

Oficio No. 0337/20-21-11
Asunto: Se autoriza impresión de
documento recepcional.

Cd. Nezahualcóyotl, Estado de México a 12 de julio de 2021.

C. YESSICA YULIANA REYES FLORES
PRESENTE.

La Dirección de la Escuela Normal No. 3 de Nezahualcóyotl, se permite comunicar a usted que ha sido autorizado su documento recepcional en la modalidad: **TESIS DE INVESTIGACION**: que presentó con el tema: **INFLUENCIA DE LOS ESTILOS DE CRIANZA EN EL DESARROLLO DE LAS HABILIDADES SOCIOEMOCIONALES DE NIÑOS PREESCOLARES.**

Por lo que procede la impresión y reproducción de dicho documento para la sustentación de su examen profesional.

Sin más por el momento, le deseo éxito en la culminación de su proceso.



ATENTAMENTE

DR. JOSÉ ALEJANDRO SÁNCHEZ RODRÍGUEZ
DIRECTOR DE LA ESCUELA NORMAL No. 3 DE NEZAHUALCÓYOTL

SECRETARÍA DE EDUCACIÓN
SUBSECRETARÍA DE EDUCACIÓN SUPERIOR Y NORMAL
DIRECCIÓN GENERAL DE EDUCACIÓN NORMAL
SUBDIRECCIÓN DE ESCUELAS NORMALES
ESCUELA NORMAL No. 3 DE NEZAHUALCÓYOTL